



**PAULA CRISTINA
FERREIRA MIRANDA**

MISSÃO SONOSFERA
**Projeto de criação musical em sala de aula a partir
do conceito de paisagem sonora**



**PAULA CRISTINA
FERREIRA MIRANDA**

MISSÃO SONOSFERA
**Projeto de criação musical em sala de aula a partir
do conceito de paisagem sonora**

Relatório Final realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Paulo Maria Rodrigues, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

A todos aqueles que me acompanharam nesta Missão.

Em especial, à Carolina,
por me orgulhar, mais do que desilude,
por me fazer feliz, mais do que triste,
por me mostrar e ensinar, mesmo sem saber,
o que é ter um sonho e persegui-lo.

o júri

Presidente

Professora Doutora Susana Bela Soares Sardo
Professora Associada, Universidade de Aveiro

Vogais

Professor Doutor Rui Luís Nogueira Penha
Professor Auxiliar Convidado, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto

Professor Doutor Paulo Maria Ferreira Rodrigues da Silva
Professor Auxiliar, Universidade de Aveiro

agradecimentos

Ao Professor Doutor Paulo Maria Rodrigues por garantir sempre que o meu percurso nesta missão seguia o trilho certo.

Ao professor Sérgio Silva Neves pelo constante apoio no decorrer desta Prática de Ensino Supervisionada e na elaboração da componente escrita.

À Escola de Artes da Bairrada por me ter feito sentir em casa.

À tripulação da MISSÃO SONOSFERA: André Pandeirada, Carolina Brites, Carolina Capela, Catarina Miranda, Diogo Miguéis, Eduardo Faria, Luciana Barros, Luís Honorato, Mariana Martins, Mariana Saleiro Cruz, Mariana Viana Cruz, Matilde Lima, Matilde Teles, Oriana Neves e Rafaela Moreira.

Aos pais destes alunos pela disponibilidade para este projeto.

À Ana, pela especial ajuda nestas missões.

Ao Jorge, pelo documentário. À prima Bela, pelo vídeo.

À Cláudia, à Mafalda, à Leandra e às Saras. Ao Tiago.

A todos os amigos que estão sempre por perto.

Ao professor Ricardo Alves, pela inspiração. Sempre.

A toda a família que me apoia e se orgulha do meu percurso.

Aos meus pais e irmã. *Ad aeternum.*

palavras-chave

Música; clarinete; criatividade; improvisação; paisagem sonora; POLISphone

resumo

O presente trabalho relata a Prática de Ensino Supervisionada decorrida durante o ano letivo 2015/2016 na Escola de Artes da Bairrada (Troviscal), bem como a implementação de um projeto de criação musical em sala de aula com quinze alunos de clarinete da escola acima referida e da Escola de Música de Antas (Esposende). Durante dois meses decorreram sessões semanais em grupos, envolvendo momentos de exploração sonora, improvisação, criação, e que culminaram numa performance final em conjunto – MISSÃO SONOSFERA. Todo o processo criativo deste projeto partiu do conceito de paisagem sonora.

Este trabalho pretende, através da partilha de uma experiência prática, levar à reflexão sobre a pertinência da implementação de práticas pedagógicas criativas no ensino da música e do instrumento.

keywords

Music; clarinet; creativity; improvisation; soundscape; POLISphone

abstract

The thesis presented gives a report of the Supervised Teaching Practice in the 2015/2016 academic year, in the School of Arts of Bairrada (Troviscal), as well as the implementation of a music creation project with fifteen students from the aforementioned school and from the Music School of Antas (Esposende). For two months, there were weekly group sessions that involved moments of exploration of the sound, improvisation, and creation of music that culminated in a final ensemble performance – MISSÃO SONOSFERA. All of the creative process of this project stemmed from the concept of soundscape. Through the sharing of a practical experience, this essay aims to reflection on the relevance of creative pedagogical practices in both music and instrumental teaching.

Índice

Introdução.....	19
-----------------	----

PARTE I

MISSÃO SONOSFERA – projeto de criação musical em sala de aula a partir do conceito de paisagem sonora

1. Preparação do projeto	22
1.1. Motivação e objetivos	22
1.2. Enquadramento teórico.....	24
1.2.1. Criatividade.....	24
1.2.2. Criatividade no ensino	27
1.2.3. Paisagem sonora.....	30
1.3. O que é a Investigação-Ação?.....	32
1.4. Participantes e recrutamento	33
1.5. Procedimentos, recolha e análise de dados.....	35
1.6. Planificação e calendarização das sessões	38
2. Implementação do projeto	39
2.1. As três fases	39
2.2. As peças	42
2.3. O POLISphone.....	44
2.4. Os ensaios gerais	46
2.5. Os concertos	48
3. Considerações finais	52
3.1. As reações dos alunos.....	52
3.2. Reflexão final	60

PARTE II

Prática de Ensino Supervisionada

1. Escola de Artes da Bairrada	64
1.1. A escola e o professor cooperante	64
1.2. Comunicação interna e externa	65
1.3. Calendarização do ano letivo e carga horária de instrumento	66
1.4. Avaliação da disciplina de instrumento.....	67
2. Planificações, registos de aulas e avaliações	69
2.1. Aluna Isabel Vilaverde – aulas lecionadas	71
2.2. Aluna Carolina Brites – aulas lecionadas	85
2.3. Aluno Diogo Miguéis – aulas lecionadas	99
2.4. Aluna Mariana Martins – aulas observadas.....	111

2.5.	Aluna Carolina Capela – aulas observadas.....	113
3.	As atividades	115
3.1.	Atividades organizadas	117
3.2.	Participação ativa em ações a realizar no âmbito do estágio	124
4.	Reflexão final	126
Bibliografia.....		127
Apêndices.....		129
Apêndice I – Programa de sala do concerto MISSÃO SONOSFERA		129
Apêndice II – Pedido de autorização para participação no Projeto Educativo		130
Apêndice III – Planificação das primeiras sessões.....		131
Apêndice IV – Entrevista aos participantes no projeto		133
Apêndice V – Transcrição da entrevista aos participantes no projeto.....		134
Apêndice VI – Guião para o concerto MISSÃO SONOSFERA		143
Apêndice VII – Exemplo de proposta de atividade (masterclasse)		149
Apêndice VIII – Cartaz do workshop “A viagem...”		151
Apêndice IX – Pedido de autorização para o workshop		152
Apêndice X – Cartazes do ciclo “Ao lanche com...”		153
Apêndice XI – Cartaz da masterclasse.....		155
Apêndice XII – Boletim de inscrição da masterclasse		156
Apêndice XIII – Inscrição online para a masterclasse		157
Apêndice XIV – Cartaz e programa de sala da audição de clarinete (1º período)		158
Anexos.....		160
Anexo I – Fotografias das sessões de MISSÃO SONOSFERA		160
Anexo II – Fotografias do concerto MISSÃO SONOSFERA		163
Anexo III – Fotografias do workshop “A viagem...”		164
Anexo IV – Fotografias do ciclo “Ao lanche com...”		165
Anexo V – Fotografias da masterclasse com Ricardo Alves		166
Anexo VI – Fotografias do concerto de Ricardo Alves		168
Anexos em DVD		
Anexo I – MISSÃO SONOSFERA Diários de bordo das sessões		
Anexo II – MISSÃO SONOSFERA Documentário		
Anexo III – Workshop “A viagem...” Diário de bordo		

Índice de abreviaturas

DB – Diário(s) de bordo	
EAB – Escola de Artes da Bairrada	
EE – Encarregado(s) de Educação	
EMA – Escola de Música de Antas	
I-A – Investigação-Ação	
PES – Prática de Ensino Supervisionada	

Índice de tabelas

Tabela 1 – Alunos participantes no projeto	34
Tabela 2 – Alunos por grupo/sessão	35
Tabela 3 – Calendarização geral do ano letivo 2015/2016.....	66
Tabela 4 – Parâmetros de avaliação e respetivas percentagens por período	67
Tabela 5 – Parâmetros de avaliação e respetivas percentagens da audição	68
Tabela 6 – Matriz das provas trimestrais	68
Tabela 7 – Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada.....	70
Tabela 8 – Atividades propostas no Plano Anual de Formação do Aluno.....	116
Tabela 9 – Horário da masterclasse	123

Índice de figuras

Figura 1 – Planificação geral da implementação do projeto	39
Figura 2 – Imagem POLISphone 1.....	45
Figura 3 – Imagem POLISphone 2.....	45
Figura 4 – Cartaz do concerto MISSÃO SONOSFERA	51
Figura 5 – Cartaz do workshop "A viagem..."	118

Introdução

O presente Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada surge no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Aveiro e encontra-se dividido em duas partes, relatando, na primeira secção, todo o processo de desenvolvimento e implementação de um projeto de criação musical, e na segunda secção, a experiência de prática de ensino decorrida ao longo do ano letivo 2015/2016 na Escola de Artes da Bairrada (Troviscal).

Durante dois meses, quinze alunos de clarinete da Escola de Artes da Bairrada e da Escola de Música de Antas (Esposende) participaram em sessões semanais em grupos, nas quais houve espaço para explorar o som do instrumento, criar, improvisar, rir e brincar com a música. Todo o processo criativo desenvolvido surgiu a partir do conceito de paisagem sonora e culminou numa performance final em conjunto intitulada MISSÃO SONOSFERA.

MISSÃO SONOSFERA surge da vontade de desenvolver, aplicar e vivenciar um projeto de criação musical na primeira pessoa e criar uma oportunidade para estes alunos aprenderem imaginando, experimentando, criando.

A primeira parte deste documento ocupa-se do relato desta experiência prática, contendo os aspetos preparatórios para a implementação do projeto, incluindo uma breve contextualização teórica sobre a criatividade em sala de aula de música e o conceito de paisagem sonora, a exposição de todo o processo decorrido, incluindo as diferentes fases, o processo de criação das peças, o papel do POLISphone na performance, os ensaios gerais e os concertos. Por fim, são feitas as considerações finais, envolvendo uma análise às reações dos alunos.

A segunda parte é dedicada à Prática de Ensino Supervisionada e descreve o contexto em que esta decorreu, apresenta as planificações e relatórios das aulas lecionadas e observadas e expõe as atividades organizadas e participadas no seio desta experiência decorrida ao longo de um ano letivo.

Este trabalho pretende, através da partilha de uma experiência no terreno, levar à reflexão sobre a pertinência da implementação de práticas pedagógicas criativas no ensino vocacional do instrumento.

PARTE I

MISSÃO SONOSFERA – projeto de criação musical em sala de aula a partir do conceito de paisagem sonora

*Missão Sonosfera propõe uma viagem a uma camada terrestre que fica depois de todas as outras,
no infinito, num sítio onde não se sabe muito bem o que há, o que nele habita.*

*Sonosfera é a amálgama de todos os sons que ouvimos e que o nosso corpo absorve; é este
estado físico onde o som perde a gravidade. O caminho até este lugar fica ao critério da viagem
de cada um, as cores e as formas também; mas o som, esse será nosso!*

(consultar Apêndice I, p. 129)

1. Preparação do projeto

1.1. Motivação e objetivos

Durante vários momentos ao longo da minha formação musical profissional me foi dada a oportunidade de criar algo diferente, fora dos contornos formais da música dita erudita. Era nesses momentos que sentia que podia dar mais de mim e caminhar em direção a uma maior concretização pessoal e artística. Ao longo da minha formação na Escola Profissional de Música de Viana do Castelo e, posteriormente, na Universidade de Aveiro, foram-me proporcionadas oportunidades de improvisação, de criação musical contemporânea, entre outras, pelas quais fui nutrindo cada vez mais interesse.

Fui então percebendo que cada vez mais me identificava com esta linha de pensamento musical, em que não nos cingimos a interpretar a obra já criada, mas nos propomos a explorar os mais diversos caminhos do vasto leque de possibilidades que a música nos dá. Tentei sempre obrigarme a mim mesma a explorar outras capacidades e competências, nomeadamente no meu percurso como clarinetista.

Aquando do início da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada (PES), no ano letivo 2015/2016, decidi realizar, paralelamente, o “XI Curso de Formação de Animadores Musicais”, da Casa da Música, orientado pelos formadores Sam Manson, Tim Steiner, Duncan Chapman, Paul Griffiths e Pete Letanka. Este é um curso que decorre mensalmente, durante três trimestres, e no qual os participantes têm a oportunidade de observar e pôr em prática ferramentas e estratégias para trabalhar em contextos de música na comunidade e de criatividade musical. A decisão surgiu da vontade de continuar a preencher a bagagem prática que fui adquirindo no âmbito da criatividade musical ao longo do meu percurso e acabou por se revelar uma fonte de inspiração bastante rica para a realização do meu projeto, nomeadamente a nível de estratégias de liderança de grupo e atividades que acabei por aplicar com os meus alunos ao longo da realização do projeto.

Todos estes fatores acabaram por influenciar fortemente a minha escolha de tema e desde cedo percebi que seria muito gratificante para mim realizar algo que se inserisse dentro do âmbito da música e criatividade.

Enquanto professora, a minha experiência iniciou em 2011, quando comecei a lecionar clarinete e música de câmara na Escola de Música de Antas (Esposende). Estando esta escola associada à Banda de Música de Antas, é uma escola de ensino não-oficial e, apesar de estar organizada sobre uma estrutura consideravelmente sólida, com regulamento interno, programa da disciplina de instrumento, matrizes de prova, entre outras regras, é um espaço onde é dada alguma liberdade ao professor para personalizar o caminho de cada um dos seus alunos. Perante este contexto, pude inserir muitas vezes, quer nas aulas individuais de instrumento, quer nas aulas de música de câmara, momentos de improvisação e/ou composição e o retorno dos alunos foi sempre bastante positivo.

A minha motivação advém assim, não só do meu interesse pelo processo de criação musical, mas também do meu gosto e interesse em dinamizar e melhorar cada vez mais a minha performance enquanto docente.

O objetivo central deste projeto educativo foi desenvolver as potencialidades criativas de cada aluno, desprendendo bloqueios a nível da improvisação e aumentando as suas capacidades de autoconsciência sonora e auto adaptação, através de uma experiência musical única e marcante.

Tal como será desenvolvido mais adiante neste trabalho (consultar capítulo 1.2.2 da Parte I, p. 27), o ensino vocacional do instrumento encontra-se atualmente muito direcionado para a aprendizagem através da visão, o que representa, em parte, uma contradição. O conceito de paisagem sonora foi escolhido como ponto de partida para este projeto com o intuito de cativar os alunos para a escuta atenta e de lhes mostrar uma forma de encarar a aprendizagem musical diferente da que estão habituados, menos de ver e mais de ouvir.

1.2. Enquadramento teórico

1.2.1. Criatividade

Segundo Sternberg e Lubart (1999), a criatividade é uma temática estudada por diversas áreas do conhecimento, nomeadamente e principalmente pela psicologia. Neste âmbito, começou a verificar-se um crescente interesse sobre o assunto da criatividade a partir da década de 50 do século passado, em parte despoletado pelo trabalho de J. P. Guilford, ainda que tenha continuado a ser uma questão um pouco negligenciada.

Sendo considerada um “importante atributo” (Sternberg e Lubart, 1999, p. 3) do ser humano, a profundidade com que o tema da criatividade é investigado pelos psicólogos é muito menor quando comparado ao destaque que é dado a outras características da personalidade de um indivíduo, tais como a perceção, a aprendizagem, a memória ou as relações interpessoais.

Gaut (2010) considera que, no campo da filosofia, na segunda metade do século XX pouco trabalho foi feito no estudo da criatividade e que apenas de 2000 em diante se voltou a verificar a intenção de trazer o assunto à ribalta. Sendo um tema tão estudado no campo da psicologia, a partir do qual têm surgido importantes recursos, Gaut aponta com admiração o desinteresse por parte de filósofos.

Sternberg e Lubart (1999) acreditam ter existido durante os últimos anos um conjunto de razões que influenciaram este descuramento no estudo da criatividade no âmbito da psicologia, começando pela dificuldade em definir o próprio conceito. As primeiras tentativas de investigação sobre este assunto baseavam-se em perspetivas místicas e espirituais, em abordagens pragmáticas desprovidas de um estudo teórico que as fundamentasse ou abordagens que assumiam a criatividade como sendo um resultado extraordinário de estruturas e processos mentais comuns, deixando estas conjecturas de parte a potencial importância e relevância que o estudo da criatividade poderia trazer para o campo da psicologia.

Ao longo da segunda metade do século XX, foram-se desenvolvendo várias teorias e perspetivas sobre este tema, sendo que os autores já referidos destacam seis: mística, psicanalítica, pragmática, psicométrica, cognitiva e sócio pessoal. É importante perceber as características gerais de cada uma destas abordagens:

- A abordagem mística, como o nome indica, baseia-se em crenças místicas e espirituais e associa a criatividade de um indivíduo a uma intervenção divina. Esta teoria é uma das que mais se dissocia do pensamento científico, pressupondo um processo espiritual, externo ao controlo humano;
- A abordagem psicanalítica assenta no pressuposto de que a criatividade surge algures entre a perceção consciente da realidade e os momentos de impulsos inconscientes. Com base nisto, Freud propôs a ideia de que os escritores e artistas expressam os seus

desejos inconscientes através do seu produto criativo (citado em Sternberg e Lubart, 1999);

- A abordagem pragmática defende uma visão maioritariamente prática da criatividade, preocupando-se primeiramente em desenvolver esta capacidade através da resolução de problemas e da procura de várias respostas para a mesma questão, num ambiente construtivo em vez de inibitório, deixando para segundo plano a perceção teórica do tema;
- A abordagem psicométrica surge da necessidade de criar uma forma de medir o grau de criatividade de qualquer pessoa, inclusive nas tarefas do quotidiano. Daí surgem alguns testes de avaliação e medição da criatividade, nomeadamente o *Unusual Uses Test*, de Guilford, e os *Torrance Tests of Creative Thinking*, de Torrance, que contêm tarefas que testam o pensamento divergente e a capacidade de resolução de problemas (Sternberg e Lubart, 1999);
- A abordagem cognitiva procura analisar os processos mentais associados ao pensamento criativo. Segundo Fink, Ward e Smith (citado em Sternberg e Lubart, 1999), este divide-se em duas fases: a fase da geração, que se caracteriza pela construção das primeiras ideias e estruturas mentais, seguindo-se a fase da exploração, em que estas representações se transformam em ideias criativas. Durante estas duas fases podem acontecer diversos processos mentais, tais como a associação, a síntese, a transformação, entre outros;
- A abordagem sócio pessoal foca-se no estudo do meio sociocultural envolvente e nas variáveis da personalidade e da motivação do indivíduo, tendo estes aspetos como principais potenciadores da criatividade.

Estas são as abordagens que os autores consideram mais relevantes no que diz respeito ao estudo sobre a criatividade, no entanto, fazem ainda referência a uma sétima perspetiva que se apresenta como uma junção de algumas características das abordagens acima apresentadas: a abordagem confluyente.

Apesar do contributo de vários autores na investigação do conceito de criatividade, é possível perceber, através da consulta de bibliografia relacionada com o tema, que não é fácil obter uma definição sucinta e direta deste termo.

Conforme o dicionário da língua portuguesa, criatividade define-se como sendo a capacidade de criar, de inventar; a qualidade de quem tem ideias originais, de quem é criativo.

Segundo Hickey e Webster (2001), para entendermos o que significa criatividade devemos olhá-la e examiná-la através de quatro diferentes perspetivas: pessoa, processo, produto e meio.

Uma **pessoa** criativa caracteriza-se por uma forte capacidade de imaginação, por arriscar e por procurar diferentes respostas e soluções para um só problema.

Referenciando Graham Wallas (1926), os autores supracitados descrevem o **processo** criativo como um procedimento que se divide em quatro estádios: preparação, incubação, iluminação e verificação. No período de preparação, a pessoa criativa começa por perspetivar o produto final e por imaginar quais os materiais que possivelmente irá utilizar. O período de incubação caracteriza-se por um afastamento da problemática inicial, de forma a deixar todas as ideias repousar. É uma fase de reflexão e de abstração da prática. Segue-se a iluminação, momento propício ao surgimento das melhores ideias. Por fim, vem a verificação, quando o produto criativo deve ser testado. Depois disto, o processo de quatro passos repete-se até que a pessoa criativa esteja satisfeita com o seu produto criativo.

“Originalidade sem intenção ou valor não reflete necessariamente um produto criativo” (Hickey e Webster, 2001, p. 20). Segundo os autores, um **produto** criativo pode ser definido muito amplamente como um produto que é único e original e, por outro lado, valioso, isto sempre inserido num contexto espacial e temporal. Ou seja, a designação de algo como criativo estará sempre dependente da comparação com aquilo que é criado pelo outro naquele preciso momento (época temporal) e espaço (meio). Para além disso, a intenção naquilo que se cria é também um fator importante. Devem ser estabelecidos propósitos, objetivos e/ou um plano específico. O professor deve incentivar o aluno a delimitar o caminho a seguir na sua criação, mesmo que esta tenha um carácter de exploração e improvisação.

Por fim, o **meio** criativo deve ser um sítio onde o sujeito se sinta encorajado a criar e onde as suas ideias não deverão ser ignoradas ou postas de parte. No caso específico da música, este é o ponto em que o professor pode intervir e influenciar mais. O professor deve cultivar um pensamento divergente em vez de convergente, dando assim possibilidade ao aluno de ter várias soluções para o mesmo problema ou situação. Isto possibilitará ao aluno a escolha do seu próprio caminho, sendo que o professor assume o papel de guia. Assim, não deverá existir resposta errada ou certa, nem uma única resposta para cada problema.

1.2.2. Criatividade no ensino

Apesar do extenso trabalho de investigação que tem sido feito desde 1950 (em parte despoletado por autores como J. P. Guilford e E. P. Torrance) sobre o tema da criatividade – que documenta e confirma o potencial da criatividade no desenvolvimento do indivíduo, não só cognitivamente, mas também humana e socialmente – verifica-se que este potencial não tem vindo a ser valorizado, nomeadamente no âmbito do ensino (Plucker, Beghetto e Dow, 2010). Segundo Tan e Grigorenko (2010), isto acontece porque a ligação entre criatividade e realização académica continua a não ser levada em consideração no meio escolar, nomeadamente na elaboração do currículo.

Os autores consideram que o problema reside na incapacidade dos professores reconhecerem as várias formas de manifestação do pensamento criativo e de que forma a criatividade poderá ser incluída no currículo por forma a cultivá-la e, ao mesmo tempo, incrementar o sucesso escolar. No entanto, fazendo referência a um estudo de Baer (citado em Tan e Grigorenko, 2010), os autores constataam que, apesar da importância da valorização da criatividade nos currículos, são as atitudes, valores e expectativas que os professores transmitem aos alunos que mais influenciam o desenvolvimento do seu pensamento criativo.

Em sala de aula, os alunos manifestam a sua personalidade e as suas aptidões e, perante isso, o professor cria uma imagem sobre cada um deles. Esta imagem é baseada em teorias implícitas que englobam os aspetos espelhados diretamente pelo aluno e outras características que o professor automaticamente associa e presume que o aluno possui. Esta conceção criada pelo professor afeta diretamente as atitudes e valores que vai transmitir em sala de aula que, por sua vez, irão influenciar positiva ou negativamente o desenvolvimento do pensamento criativo dos alunos. Esta ação acontece muitas vezes de forma inconsciente, quer por parte de professores, quer por parte de outros adultos influentes na vida do aluno, nomeadamente os pais (Tan e Grigorenko, 2010).

Csikszentmihalyi refere que, quer a escola quer os pais, não têm conseguido “ensinar as crianças a encontrar prazer nas coisas certas”, incitando-os, através da sua própria postura perante a vida, a encarar as “tarefas sérias como maçantes e difíceis e as menos importantes como emocionantes e fáceis”. O autor faz recair a responsabilidade essencialmente sobre a escola, que insiste em tornar a aprendizagem rotineira e teórica, não ensinando por exemplo “o quão excitante, o quão fascinantemente bela a ciência ou a matemática podem ser” (Csikszentmihalyi, 1996, p. 125).

Criatividade no ensino da música e do instrumento

Autores como Odena (2012) defendem que qualquer ação em música deveria pressupor um pensamento criativo. No entanto, comumente se relaciona o conceito de criatividade apenas com a composição e a improvisação, deixando de parte a forte componente criativa que requer a ação de tocar e de interpretar uma obra de outrem. O autor considera que os professores devem

estar preparados, conhecendo o conceito de criatividade e os processos a ele inerentes, por forma a poderem cultivar o pensamento criativo em sala de aula, nos seus alunos.

Neste âmbito, encontramos autores como Hickey e Webster (2001), Priest (2002) e Odena (2012), que mostram nos seus artigos o que será a criatividade, quais os processos a ela associados, como poderá ser medida ou avaliada e se pode ou não ser ensinada. Podemos absorver, através da leitura destes autores, algumas sugestões de atitudes e atividades que podem ser levadas a cabo em contexto de aula por forma a trabalhar as capacidades criativas de cada aluno.

Hickey e Webster (2001) sugerem uma ideia muito simples: pedir aos alunos que pensem no som, que pensem em diferentes tipos de som e estruturas sonoras que possam aplicar às suas interpretações, composições ou improvisações. Esta ação permite aos alunos “exercitar habilidades cognitivas que são centrais à música como uma arte” (Hickey e Webster, 2001, p. 21), experienciando a música de uma forma mais pessoal.

Com o surgimento dos livros de métodos, o ensino do instrumento começou a cingir-se apenas à aprendizagem através da leitura da notação musical. Se pensarmos como se aprendia um instrumento antes desta evolução acontecer, apercebemo-nos de que as pessoas aprendiam essencialmente através da audição. Observando as várias culturas musicais mundiais, podemos ainda verificar que muitas delas são transmitidas de geração em geração sem o recurso à notação musical. No entanto, é também claro que a tradição musical ocidental se encontra, atualmente, praticamente reduzida à aprendizagem através da leitura de partitura.

“Nós nunca sonharíamos pedir a uma criança que comunicasse com um adulto exclusivamente através de linguagem escrita, no entanto, isto é semelhante ao que acontece em muitas bandas e orquestras escolares, onde os estudantes são limitados a comunicar através de notação escrita.” (Priest, 2002, p. 48)

Esta tendência vem claramente tornar o ensino da música, e em particular de um instrumento, muito redutor, não tendo em conta que diferentes alunos possuem diferentes tipos de inteligência musical, excluindo a hipótese de alguns alunos aprenderem melhor através da audição (Priest, 2002). Desta forma, podemos estar também a afastar os alunos da absorção de outras culturas musicais, de tradição oral, para as quais eles poderiam estar naturalmente predispostos, não fosse este foco na leitura da notação musical.

Priest (2002) reforça uma realidade que é muitas vezes esquecida no contexto do ensino vocacional da música: a ideia de que muitos dos nossos alunos não prosseguirão a música como carreira profissional mas que, no entanto, continuarão a lidar com a música como ouvintes e consumidores. Colocando esta questão de parte, o ensino do instrumento foca-se, muitas vezes, no desenvolvimento de competências como a destreza da leitura e a execução técnica do instrumento, preparando os alunos quase única e exclusivamente para a performance. Perante este panorama, o autor coloca algumas questões pertinentes:

“Estamos a perder os alunos que poderiam aprender melhor auditivamente? Estamos a perder os alunos que prefeririam estar a compor a sua própria música? (...) Mais

importante, que tipos de experiências irão preparar melhor os nossos alunos para as suas vidas com a música?” (Priest, 2002, p. 48)

Se observarmos o ensino vocacional da música em Portugal, este aspeto também é visível, não existindo espaço nos programas de instrumento para a improvisação e composição, sentindo-se os professores na necessidade de utilizar todo o tempo de aula para preparar a prova ou performance final de cada período.

Esta conceção de que despende do tempo de aula para realizar atividades criativas, como por exemplo a composição e a improvisação, prejudica a preparação para a performance, é contrariada por estudos feitos por Charles Elliott e William Moody (citado em Priest, 2002), que comprovam que “tempo gasto com variadas experiências, tais como improvisar, cantar, ouvir, e atividades de movimento, tendem a aumentar a realização da performance ou pelo menos não a afeta negativamente”.

Paynter acredita no potencial do desenvolvimento de atividades criativas em sala de aula e na importância que estas representam para o crescimento humano e social, até porque “tudo o que fazemos na educação leva a uma expansão da vida intelectual” (Paynter, 1992, p. 23). Em *Sound and Structure*, o autor descreve um conjunto de atividades e exercícios passíveis de serem aplicados em sala de aula, mostrando que as crianças são capazes de desenvolver imaginativamente a sua própria música, usando o som como o seu material artístico. Não é pretensão do autor que estes exemplos funcionem como um método a seguir de forma rigorosa, mas sim como um conjunto de modelos práticos que sirvam de ponto de partida para um repensar das práticas educativas, nomeadamente no ensino da música.

1.2.3. Paisagem sonora

“A paisagem sonora (...) é o nosso ambiente sonoro, o sempre presente conjunto de sons, agradáveis e desagradáveis, fortes e fracos, ouvidos ou ignorados, com os quais vivemos.”
(Schafer, 1997)

R. Murray Schafer, compositor, professor e ambientalista canadiano, pode considerar-se uma referência de relevo no que diz respeito ao conceito de paisagem sonora. O termo surgiu na década de 60 do século XX, aquando do aparecimento do *World Soundscape Project*, liderado por Schafer e sediado na Universidade de Simon Fraser (Canadá). Este projeto surgiu da necessidade do autor de chamar a atenção para a questão do ambiente sonoro e das rápidas mudanças que se começavam a verificar na paisagem sonora, no seu caso e por experiência própria, da cidade de Vancouver (“The World Soundscape Project,” n.d.).

Consequentemente começou a notar-se um crescente interesse no estudo da paisagem sonora, acabando por emergir também um novo termo: “ecologia acústica” ou “eco acústica”, caracterizando-se pelo estudo da relação do homem com o ambiente sonoro que o rodeia. Mais tarde, em 1993, foi criada uma outra organização, *World Forum for Acoustic Ecology*, que conta com filiados na Europa, na América do Norte, no Japão e na Austrália. Esta é composta por um conjunto de indivíduos que se preocupam em estudar o panorama atual da paisagem sonora, observando-a segundo um conjunto de diferentes prismas: social, cultural e ecológico (“World Forum for Acoustic Ecology,” n.d.).

Murray Schafer tem contribuído fortemente para o estudo da paisagem sonora, tal como podemos verificar pela sua vasta bibliografia na área. Referências como “Ear Cleaning” (1967), “O Ouvido Pensante” (1992) e “A afinação do mundo” (1997) são alguns dos exemplos da profundidade com que o autor tem investigado esta temática.

“Ear Cleaning” traz-nos um conjunto de apontamentos de palestras/aulas que fizeram parte de um curso experimental de música desenvolvido na Universidade de Simon Fraser. Schafer pretendia com este curso, tal como o nome indica, fazer uma “limpeza de ouvidos” aos seus alunos, treinando-os auditivamente para ouvirem a paisagem sonora como um todo e serem capazes de prestar atenção aos mais variados estilos de música existentes.

“Ear Cleaning” encontra-se traduzido para português (“Limpeza de Ouvidos”), sob a forma de capítulo em “O Ouvido Pensante”. Este último é composto por seis partes: “O Compositor na Sala de Aula”, que conta a experiência do autor como professor de duas turmas de música em Nova Iorque; ao longo deste capítulo encontramos possíveis abordagens e exercícios para trabalhar a criatividade em sala de aula; “Limpeza de Ouvidos” (acima referido na versão original em inglês); “A Nova Paisagem Sonora”, que alerta para o ambiente sonoro moderno, tendo em vista a melhoria dos problemas de poluição sonora existentes; “Quando as Palavras Cantam”, que procura encontrar e investigar a ligação entre a música e as palavras; “O Rinoceronte na Sala de Aula”, que aborda a postura do professor enquanto potenciador do desenvolvimento criativo; e

“Além da Sala de Música”, que relata a experiência do autor aquando da sua transição da vida do ensino profissional para a vida de animador de música na comunidade.

Em “A afinação do mundo” encontramos uma extensa e minuciosa exploração da paisagem sonora, numa “tentativa de descobrir como era ela no passado, de analisar e criticar o modo como é hoje, de imaginar como será no futuro” (Schafer, 1997). É possível também perceber, através deste documento, que Schafer foi efetivamente o pioneiro do conceito de paisagem sonora, vendo-se ele próprio obrigado a criar este e outros termos, tal era a inexistência de estudos nesta área.

O interesse do autor no estudo da paisagem sonora surgiu da necessidade de tentar mostrar de que forma é que esta foi sofrendo alterações ao longo dos tempos e até que ponto ela tem influência no comportamento humano. Schafer revela ainda o desejo de explicar às pessoas que “a paisagem sonora é dinâmica, transformável e, assim, possível de ser aperfeiçoada” (1997, p. 11).

A escolha do conceito de paisagem sonora como ponto de partida para a criação musical deste projeto não foi feita com o propósito de realizar atividades de escuta e gravação de um ambiente sonoro em particular, apesar de terem sido feitas, pontualmente, algumas atividades semelhantes, incluindo a recolha de sons dos espaços circundantes ao local das sessões.

A paisagem sonora foi explorada desde a primeira sessão: começaram por ser trabalhados sons recorrentes da paisagem sonora da natureza (da terra e dos animais), gradualmente foram sendo adicionados sons do homem ou de máquinas por ele criado, levando-nos, já na reta final, a encarar a paisagem sonora num sentido mais poético e imaginativo, tendo como objetivo principal o resultado sonoro destes sons projetados no clarinete. Para uma descrição mais detalhada deste processo, consultar capítulos 2.1 e 2.2 da Parte I (pp. 39 a 43)

1.3. O que é a Investigação-Ação?

Sendo este um projeto de cariz bastante prático e no qual eu iria desempenhar uma participação ativa, além do papel de investigador, pareceu indicado recorrer à metodologia de Investigação-Ação (I-A).

Fazendo uma breve análise bibliográfica, nomeadamente de autores como Coutinho (2014) e Latorre (2003), conseguimos identificar alguns traços que nos ajudam a perceber o que é a Investigação-Ação.

Atualmente, a Investigação-Ação é considerada “uma das metodologias mais caras à investigação nas ciências da educação” (Coutinho et al., 2009, p. 357).

Essencialmente, a metodologia de Investigação-Ação caracteriza-se por ser um conjunto de estratégias pensadas e aplicadas com o intuito de reestruturar e melhorar as práticas educativas. Esta metodologia é utilizada pelo próprio professor-investigador e aplicada a si mesmo e às suas práticas. Tal como refere Coutinho (2009, p. 358), na I-A vemos o “docente enquanto «prático reflexivo», ou melhor, enquanto investigador das suas próprias práticas”.

A Investigação-Ação é considerada uma metodologia de investigação que se insere no quadro das metodologias mistas. Este termo começa a emergir na década de 80 do século passado, apresentando-se como um terceiro movimento metodológico (Tashakkori e Teddlie, 2010), posterior às já existentes metodologias quantitativas e qualitativas. O método surge da necessidade de conjugar técnicas e características das duas metodologias atrás referidas.

Uma das definições de Investigação-Ação em que melhor se revêm os contornos e as finalidades a que este projeto se propõe foi encontrada em Cardoso (2014, p. 30) e explica que a I-A “orienta-se para a melhoria da prática educativa. Esta ocorre, no próprio lugar da ação, procurando a união íntima entre a teoria e a prática, a investigação e a ação (...). Ela tem em vista a própria mudança educativa, ajudando os professores a lidar com os desafios e os problemas, que a prática lhes coloca, e a levar a efeito inovações, de uma forma refletida”.

1.4. Participantes e recrutamento

Tendo como objetivo desenvolver o projeto com um grupo de alunos que abrangesse o maior número de idades e graus possível, decidi dar conhecimento a todos os alunos de clarinete da Escola de Artes da Bairrada (EAB) e da Escola de Música de Antas (EMA).

A escolha de duas escolas distintas, e geograficamente afastadas, para a aplicação do projeto prende-se a uma vontade de tornar a experiência mais enriquecedora para os alunos, dando-lhes a oportunidade de criar não só em conjunto com os seus colegas de classe, mas também, na reta final do projeto, partilhar a experiência com colegas de outra escola e levar o produto final a público. Para mim, enquanto líder do projeto, o facto de ter de trabalhar com alunos de duas escolas em paralelo, trouxe ainda mais desafios, mas também mais motivação e concretização.

A EAB e a EMA foram as escolas onde tive oportunidade de lecionar durante o ano letivo em questão. A primeira foi a escola onde estagiei e onde pude observar as práticas pedagógicas do professor cooperante e colocá-las em prática. A segunda é a escola onde leciono as disciplinas de clarinete e música de câmara desde 2011 até ao presente.

Em termos práticos, foi feito um contacto via telefone aos Encarregados de Educação (EE) dos alunos da EAB e foi feita uma reunião com os EE dos alunos da EMA. Destes contactos resultou um grupo com um total de 16 alunos, dos quais 11 pertencem à EAB e os restantes 5 à EMA. É importante referir que, logo após a primeira semana de aplicação do projeto, um dos alunos da EAB cancelou a sua matrícula na escola e, por conseguinte, deixou de participar nas sessões, apesar das minhas várias tentativas de o manter no grupo.

Segue uma tabela com o grupo de alunos que participou no projeto na sua totalidade:

Nome do aluno	Grau	Escola
André Pandeirada	2º grau	Escola de Artes da Bairrada
Carolina Brites	5º grau	Escola de Artes da Bairrada
Carolina Capela	2º grau	Escola de Artes da Bairrada
Catarina Miranda	Ano zero	Escola de Música de Antas
Diogo Miguéis	6º grau	Escola de Artes da Bairrada
Eduardo Faria	2º grau	Escola de Música de Antas
Luciana Barros	1º grau	Escola de Artes da Bairrada
Luís Honorato	4º grau	Escola de Artes da Bairrada
Mariana Martins	7º grau	Escola de Artes da Bairrada
Mariana Saleiro Cruz	2º grau	Escola de Música de Antas
Mariana Viana Cruz	1º grau	Escola de Música de Antas
Matilde Lima	2º grau	Escola de Música de Antas

Matilde Teles	1º grau	Escola de Artes da Bairrada
Oriana Neves	1º grau	Escola de Artes da Bairrada
Rafaela Moreira.	1º grau	Escola de Artes da Bairrada

Tabela 1 – Alunos participantes no projeto

1.5. Procedimentos, recolha e análise de dados

Procedimentos

Para a execução deste projeto foram seguidos os seguintes procedimentos: comecei por, informalmente, pedir aos codiretores da Escola de Música de Antas autorização para a realização das sessões semanais com os alunos de clarinete, pedido que foi aceite de forma bastante agradável. Foi-me inclusive proposto que se fizesse também uma apresentação final na EMA, o que acabou por se revelar extremamente difícil de realizar a nível logístico e no tempo disponível. A direção da Escola de Artes da Bairrada foi também contactada informalmente, através de uma conversa com o próprio diretor. Não foi também feita qualquer interdição.

Como já foi referido anteriormente, os Encarregados de Educação da EAB foram contactados telefonicamente e os da EMA através de uma reunião com todos em conjunto. Em ambos os casos foi exposto o projeto, os seus contornos e implicações logísticas, nomeadamente a necessária deslocação dos alunos de Antas até ao Troviscal, local onde se realizaria o concerto, em abril.

Posteriormente foi enviado a cada um dos Encarregados de Educação dos alunos interessados um pedido de autorização para a participação no projeto, que incluía o horário semanal ao qual o aluno iria comparecer (consultar Apêndice II , p. 130).

Para os alunos da EAB foram disponibilizados dois horários – às terças, das 18h às 18h45, e às quartas das 17h às 17h45 – entre os quais deveriam escolher uma opção para frequentar semanalmente. Desta forma, criaram-se dois grupos de alunos da EAB: Grupo 1 e Grupo 2. A sessão com os alunos da EMA, que formaram o Grupo 3, ficou estipulada para as sextas-feiras, entre as 19h e as 19h45.

Segue uma tabela com os alunos pertencentes a cada grupo/sessão de trabalho.

Grupo 1 Terça-feira, 18h às 18h45 Escola de Artes da Bairrada	André Pandeirada, Carolina Brites, Carolina Capela, Luciana Barros, Luís Honorato, Matilde Teles e Oriana Neves
Grupo 2 Quarta-feira, 17h às 17h45 Escola de Artes da Bairrada	Diogo Miguéis, Mariana Martins e Rafaela Moreira
Grupo 3 Sexta-feira, 19h às 19h45 Escola de Música de Antas	Catarina Miranda, Eduardo Faria, Mariana Saleiro Cruz, Mariana Viana Cruz e Matilde Lima

Tabela 2 – Alunos por grupo/sessão

Antes do início da implementação do projeto foi traçado um plano geral para as sessões de trabalho com os alunos. Este plano veio depois a desenvolver-se em planificações mais detalhadas para cada uma das sessões. As planificações foram preparadas de sessão para sessão com o objetivo de ser sempre feita uma observação e reflexão sobre a sessão passada e traçar um plano de trabalhos para a sessão seguinte que tivesse um fio condutor com a anterior. Encontram-se em anexo as planificações das duas primeiras sessões, que se desenvolveram de forma idêntica nos três grupos (consultar Apêndice III, p. 131).

Recolha e análise de dados

Foi feita a gravação áudio das sessões com os três grupos. Estes registos – e sua posterior análise – foram extremamente importantes, não só para complementar os diários de bordo (referidos adiante), mas também para vir mais tarde a observar todo o processo e evolução do projeto de forma mais distanciada, realista e menos emocional.

Os diários de bordo (DB) acabaram por se tornar um método de recolha e análise de dados bastante completo e detalhado e veio a tornar-se um ponto de partida bastante útil para a redação e descrição deste projeto. Os DB são um registo escrito que descreve cada uma das sessões e que inclui algumas reflexões minhas após cada momento com os grupos. Estes diários encontram-se disponíveis para consulta, na íntegra, em DVD anexo (Anexo I).

Para além dos registos áudio e dos diários de bordo, as planificações de cada sessão (mencionadas no subcapítulo anterior) foram também úteis na observação de todo o processo, quando colocadas em confronto com a concretização plena, ou não, das mesmas.

No final das sessões, quando justificável, foram sendo tiradas fotografias ao quadro da sala. Normalmente este continha indicações de jogos realizados, de regras escolhidas para improvisações, entre outras informações relevantes sobre cada atividade desenvolvida. Algumas destas fotografias, bem como outras tiradas no decorrer das sessões, encontram-se disponíveis para consulta (consultar Anexo I, p. 160).

A certa altura do desenvolvimento do projeto, por volta da quarta/quinta sessão, quando começaram a surgir as primeiras pequenas peças, fui fazendo rascunhos de possíveis partituras ou guias para nos lembrarmos de como funcionava cada uma delas. Mais tarde, quando já tínhamos estas peças bem definidas e escolhidas (algumas das peças acabaram por não ser incluídas na apresentação final), foi pedido aos alunos que, em conjunto, fizessem um desenho ilustrativo de cada uma das peças. Estes desenhos foram depois utilizados nos mapas visuais dos POLISphones (consultar capítulo 2.3, p. 44) da apresentação final e no respetivo cartaz.

Finalmente, depois da apresentação final do projeto e por forma a obter o feedback dos alunos, organizei um último encontro com os alunos da EAB (Grupo 1 + Grupo 2) e com os alunos da EMA. Para este momento preparei um conjunto de perguntas (consultar Apêndice IV, p.133) que

tinham em vista recolher a opinião dos alunos sobre a experiência em geral, sobre as sessões e os exercícios que foram feitos, sobre a importância do projeto para o seu crescimento como clarinetistas, entre outros aspetos. Fizemos uma reunião livre, onde conversámos sobre as várias perguntas e onde os alunos foram discutindo ideias e opiniões. Depois de termos abordado todas as perguntas, fui gravando os alunos individualmente ou em pequenos grupos, que foram respondendo a algumas das perguntas, alternadamente. Não foram obrigados a responder a todas, mas sim àquelas perguntas que considerassem ter algo a dizer. Estas respostas encontram-se transcritas para consulta (consultar Apêndice V, p.134).

No final do projeto foi feita uma montagem sob a forma de documentário com a primeira das duas performances realizadas no dia 25 de abril e com as respostas dos alunos (consultar DVD anexo, Anexo II).

1.6. Planificação e calendarização das sessões

A calendarização deste projeto foi feita a partir da definição de uma data para a apresentação final, que foi fixada para dia 25 de abril de 2016. Foi então planeado um conjunto de sessões que precedia esta data e que, tendo em conta os contornos do projeto, contemplava tempo suficiente para a realização do mesmo e dos respetivos objetivos.

A primeira sessão realizou-se no dia 23 de fevereiro (terça-feira) com o Grupo 1. Durante os dois meses que se seguiram até à realização da apresentação final, decorreram cerca de nove sessões com cada um dos três grupos.

Segue uma tabela com a calendarização das referidas sessões:

<div>FASE 1</div> <div>Experimental</div> <div>Expandir</div> <div>Descobrir</div> <div>Provocar</div>	1ª sessão	Grupo 1	23 de fevereiro	
		Grupo 2	24 de fevereiro	
		Grupo 3	---	
	2ª sessão	Grupo 1	1 de março (audição de clarinete – não houve sessão)	
		Grupo 2	4 e 5 de março	
		Grupo 3	8 de março	
		3ª sessão	Grupo 1	9 de março
			Grupo 2	11 de março
			Grupo 3	
	<div>FASE 2</div> <div>Observar</div> <div>Escolher</div> <div>Agrupar</div> <div>Decidir</div>	4ª sessão	Grupo 1	15 de março
Grupo 2			16 de março	
Grupo 3			18 de março	
5ª sessão		Grupo 1 + Grupo 2 (sessão em conjunto)		22 de março
		Grupo 3		25 de março
6ª sessão		Grupo 1 + Grupo 2 (sessão em conjunto)		29 de março
		Grupo 3		1 de abril
		7ª sessão	Grupo 1 + Grupo 2 (sessão em conjunto)	
Grupo 3			9 de abril	
8ª sessão			Grupo 1 + Grupo 2 (sessão em conjunto)	
	Grupo 3		15 de abril	
9ª sessão	Grupo 1 + Grupo 2 (sessão em conjunto)		19 de abril	
	Grupo 3		22 de abril	
ENSAIO		Todos	24 de abril	
<div>ENSAIO GERAL</div> <div>+</div> <div>CONCERTOS</div>		Todos	25 de abril	

Tabela 3 – Calendarização das sessões

Uma descrição mais detalhada das três fases anunciadas na tabela acima será feita no subcapítulo que se segue.

2. Implementação do projeto

2.1. As três fases

Foi planeado para estes dois meses um processo que se baseava em três fases, cada uma delas com objetivos distintos mas que, em conjunto, visavam a preparação integral de material musical original nosso que fosse apresentado ao público na data marcada. A planificação foi cumprida com sucesso e dentro dos prazos estabelecidos.

O processo de três fases escolhido para a implementação do presente projeto desencadeava-se segundo a figura abaixo.

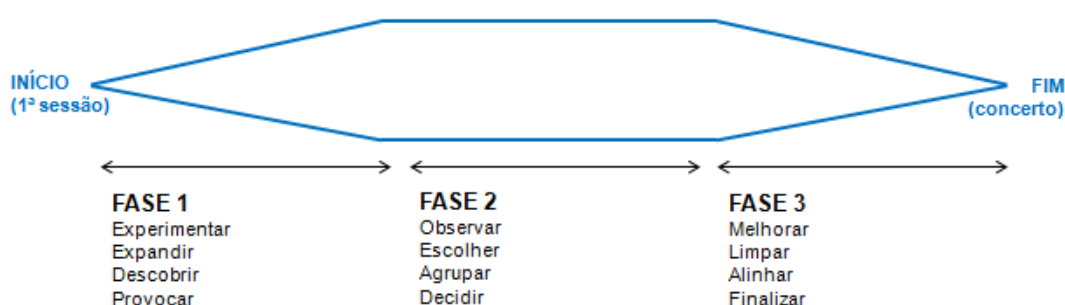


Figura 1 – Planificação geral da implementação do projeto

Pretendia começar-se as sessões com o principal objetivo de despertar a curiosidade e o à vontade dos alunos com a improvisação e com a exploração das várias potencialidades do clarinete.

A paisagem sonora contribuiu como ponto de partida para todo o processo criativo. Autores como Schafer (1992) e Paynter (1992) serviram de apoio e inspiração à criação das atividades e exercícios desenvolvidos ao longo das sessões, à organização das mesmas e, muito importante, à absorção da postura e de variadas atitudes do professor perante os alunos, relatadas nos seus livros:

O papel do professor é vital para o sucesso de um workshop de composição. Nada pode ser deixado ao acaso e não há substituto para uma boa planificação. É crucial antecipar o tipo de ajuda mais provável de ser pedida (...). Ao mesmo tempo, devemos permitir o inesperado e estar preparados para encorajá-lo quando acontecer. É importante saber – por experiência própria – o que *pode* acontecer. Isso significa sermos nós próprios ativos na criação e na performance e sermos inventivos e inovadores no nosso ensino. (Paynter, 1992, p. 27)

A participação no “XI Curso de Formação de Animadores Musicais” da Casa da Música no ano letivo paralelo à implementação deste projeto, permitiu-me também munir de um conjunto de

ideias inspiradoras para a realização destas sessões. Muitos dos exercícios de aquecimento foram adaptados dos sugeridos durante o curso, bem como algumas dicas sobre o trabalho com grupos.

Para a Fase 1 foram planeadas atividades de improvisação livre, improvisação condicionada, jogos de imitação e de pergunta/resposta e também de escuta e observação do som. Após a primeira sessão com cada grupo, “(...) pedi que fossem para casa a pensar num som que escolheriam para ouvir num local silencioso (...)” (consultar DVD, Anexo I, DB.2.G2). Esta foi a tarefa que desencadeou todo o processo de criação das peças. Na sessão seguinte fiz a recolha das escolhas deles e começámos a tentar criar com o clarinete texturas que se aproximassem desses sons. Nesta fase pretendia-se que comesçassem a surgir pequenas peças originais, criadas em conjunto.

Perguntei quais os sons que eles tinham pensado desde a sessão anterior para colocar na sua sala silenciosa e surgiu: vento, mar, pássaros, chuva e barco. Depois estivemos algum tempo a escolher quais poderiam ser as características musicais de cada um dos sons: tessitura, duração, dinâmica, etc. Fomos todos partilhando ideias e acabamos por definir alguns parâmetros para cada “som”.
(consultar DVD, Anexo I, DB.3.G1)

A Fase 2 tinha como objetivo levar os alunos a explorar mais profundamente os sons descobertos e trabalhados na fase anterior. Foram planeadas “viagens” pelos seus sons. Aqui pretendia-se que se comesçasse a estruturar melhor cada pequena peça e que se comesçasse a dar uma ordem às mesmas.

Finalmente, na Fase 3, o principal objetivo era finalizar cada uma das peças e a performance como um todo, incluindo movimentos em palco e ligações entre peças. Desde início que pretendia que a performance final proporcionasse, tanto aos músicos como ao público, uma experiência musical e estética, no seu todo. Era importante que durante a apresentação se conseguisse criar um momento isolado no tempo e no espaço, recorrendo à conjugação das peças entre si, aos elementos de ligação entre as mesmas (quer a nível dos movimentos, quer a nível dos sons de transição), à utilização de toda a sala para o efeito de espacialização sonora e, muito importante, à comunicação (sem palavras) com o público. Toda esta envolvente será enunciada de forma mais detalhada no subcapítulo 2.5 (p. 48).

Sendo este um projeto de investigação-ação (capítulo 1.3, p. 32), o meu papel ao longo das sessões foi-se baseando sempre no seguinte ciclo: planificar, agir, observar e refletir. Esta estratégia pressupõe que cada sessão seja planeada, implementada e que, após o fim da mesma, aconteça um momento de observação do que aconteceu e posterior reflexão. Esta última fase deverá ter consequências diretas na planificação da sessão seguinte. Este processo vai desencadear um ritmo de trabalho em que o professor despoleta uma reação nos alunos, recolhe o produto obtido, observa-o e, na sessão seguinte, devolve aos alunos o mesmo produto já trabalhado ou olhado de outro ponto de vista. Assim, o produto criativo está em constante análise e desenvolvimento e os momentos de criação não serão momentos em vão, de desperdício de

energia. Desta forma, senti-me capaz de cativar os alunos, mostrando-lhes que o seu trabalho estava a ser devidamente acompanhado e considerado.

Durante a aplicação do projeto procurei desempenhar esta postura de professor-observador, trabalhando sempre numa perspetiva dialógica com os alunos, intervindo com melhorias e/ou alterações, guiando assim todo o processo de criação. As suas escolhas, sugestões e opiniões foram sempre colocadas em consideração, no entanto, o meu papel foi sendo preponderante na tomada de decisões. Desta forma, foi possível articular os três grupos em simultâneo e conduzir o projeto para o mesmo fim.

2.2. As peças

Tal como foi referido anteriormente, no final da primeira sessão foi pedido aos alunos que pensassem num som que escolheriam para ouvir num local onde tudo o resto fosse silêncio. Na sessão seguinte, foi feita a recolha das suas escolhas e assim se desencadeou o processo de criação das pequenas peças ou andamentos que vieram a constituir a apresentação final.

O desafio seguinte foi explorar diferentes texturas, sonoridades, melodias e padrões que pudessem representar musicalmente cada um destes sons. A nível do domínio do instrumento, este processo foi bastante rico, tendo levado alguns alunos, essencialmente os mais novos, a descobrir outros resultados sonoros com o clarinete e a desprenderem-se de algumas concepções sobre como é ou não correto tocar.

O mesmo foi feito com cada um dos três grupos, paralelamente. O número de sons que foram surgindo em cada grupo acabou por ter uma proporção direta em relação ao número de elementos que pertencia a cada um. Como seria também previsto, alguns dos sons repetiram-se entre grupos. Fizeram também parte do produto musical final, sons que partiram de sugestões minhas.

Naturalmente começámos por nos cingir a um léxico bastante básico e simples que se relacionava diretamente com sons conhecidos da paisagem sonora de todos: vento, pássaros, mar, chuva, entre outros semelhantes. Este vocabulário, trazido para a sessão como sendo o nome do som escolhido por cada aluno, manteve-se até ao final do projeto, servindo-nos de código de orientação para os ensaios.

No início, os alunos procuraram sempre aproximar-se, no clarinete, o mais possível da realidade do som por eles escolhido. Por exemplo, fomos explorando efeitos como o bater nas chaves, o soprar para o instrumento e os “guinchos” (harmónicos agudos) para representar musicalmente a chuva, o vento, os pássaros.

Progressivamente fomos completando cada peça/andamento com elementos musicais não tão diretamente ligados à realidade, começando a explorar outros efeitos, a desenvolver melodias, a definir improvisações para determinada parte de uma peça, e aí, rapidamente as diferentes peças ou andamentos começaram a assumir formas e texturas muito próprias e a fazer mais sentido quando articuladas como um todo. Isto fez com que, gradualmente, tenhamos começado a distanciar-nos do significado direto de cada palavra/som escolhido e tenhamos passado a dar mais valor ao potencial sonoro, acústico e também teatral do produto que ali começava a surgir.

Para “Uma pessoa a correr num prado”, da Catarina, esta sugeriu fazermos um fio de som, ou seja, soprar para o instrumento e mexer os dedos aleatoriamente, deixando passar pouquíssimo som. Os colegas acharam uma ideia pouco interessante, mas quando experimentámos no instrumento, todos perceberam que musicalmente poderia ter algum futuro.

(consultar DVD, Anexo I, DB.8.G3)

O maior desafio foi, de certa forma, conseguir articular as sessões dos diferentes grupos de tal forma que os sons de cada um pudessem ir viajando de uns grupos para os outros. Para que isto acontecesse, fui transportando as ideias musicais entre grupos e, progressivamente, todos os sons começaram a ser trabalhados em todos os grupos.

Trabalhámos o som “Mar”, que é comum aos dois grupos. Demonstrei como soava o “Mar” do outro grupo e discutimos de que forma podíamos ter uma peça que englobasse as características escolhidas pelos dois grupos. Chegámos a um resultado muito interessante, em que começamos só com sopro, gradualmente vamos começando a inserir notas graves e longas (ideias do grupo das quartas) e depois esta textura desenvolve-se no padrão que trabalhámos ontem, no grupo das terças. Demonstraram-se satisfeitos com a junção e com o facto de não terem de abdicar do “seu Mar”.

(consultar DVD, Anexo I, DB.10.G2)

Na transição da Fase 2 para a Fase 3, as peças/andamentos começaram a tornar-se cada vez mais definidas e aí chegou o momento de olharmos para o material musical que tínhamos e começarmos a criar um fio condutor que ligaria toda a performance. Nesta fase começámos a ordenar os sons e a criar elementos de ligação entre eles. Estes elementos eram tanto sonoros, com recurso a efeitos ou melodias de transição, como gestuais/espaciais, recorrendo a uma sequência de movimentos de grupo ou individuais em palco.

Na reta final, a maior dificuldade foi fazer simulações do concerto com os grupos separados, pela concentração e imaginação que era exigida, não só de mim, mas acima de tudo dos alunos, para que fossem capazes de projetar a performance final, visualizando o grupo por completo.

2.3. O POLISphone

Desde o início da planificação deste projeto que pretendia que a nossa performance final fosse composta, sonoramente, por duas camadas: os clarinetes e sons pré-gravados que se relacionassem com o material musical dos instrumentos acústicos e que funcionassem como um complemento ao mesmo. Inicialmente ainda não sabia como iria organizar, manipular e reproduzir esses sons em concerto, mas já durante a fase de implementação do projeto, tomei conhecimento da existência do POLISphone, que revelou ser uma opção claramente adequada ao produto final pretendido.

O POLISphone foi criado pelo compositor, performer e investigador Filipe Lopes. É um *software* que permite a criação de mapas sonoros, associando pistas sonoras a determinados pontos de um desenho/mapa (Lopes & Rodrigues, 2014).

A versatilidade do programa permitiu manipular, em tempo real, os sons predefinidos em função do momento e do espaço, na performance final. Nas últimas sessões que precederam a apresentação final e nesta mesma, o POLISphone foi tocado pelo Luís, um dos alunos participantes no projeto. O POLISphone deveria funcionar como o instrumento próprio daquele aluno, naquela performance.

Foram criados dois POLISphones, um para cada uma das partes da performance. Na primeira parte apenas se encontrava em palco o Luís, eu e a Ana (estas últimas não visíveis ao público). A ideia era que o aluno explorasse o mapa sonoro e proporcionasse ao público um primeiro momento de entrada na atmosfera que se pretendia criar a seguir, com os clarinetes. Esta secção tinha a duração que o aluno entendesse, tendo ele liberdade absoluta para explorar este primeiro POLISphone. Quando questionado sobre qual tinha sido a sua intenção musical nesta primeira parte, o aluno respondeu:

LH – O que eu procurei dar ao público foi (...) por exemplo mostrar a diversidade de sons que íamos ter no trabalho... Eu tentei (...) contextualizar o público nos sons e demonstrar os sons às pessoas, a variedade dos sons.
(apêndice V, p. 138)



Figura 2 – Imagem POLISphone 1

A partir do momento em que o ensemble entrava, na segunda parte, era acionado o segundo POLISphone. Desta vez, o papel do aluno estava mais restrito, sendo que nesta secção tínhamos um plano definido que consistia num conjunto de “pistas” sonoras que determinavam inícios e finais de determinadas peças, em conjunto com algumas “marcas sonoras” realizadas por mim e pela Ana.



Figura 3 – Imagem POLISphone 2

2.4. Os ensaios gerais

Antes das apresentações finais, foi possível realizar dois ensaios com os três grupos em simultâneo. Estes ensaios decorreram nos dias 24 e 25 de abril, na Escola de Artes da Bairrada.

Visto que, durante as últimas sessões com cada um dos grupos, já tinham sido feitas algumas tentativas de simulação do concerto, os alunos já tinham uma noção, ainda que elementar, de como funcionaria a performance como um todo, incluindo os movimentos em palco. Até esta reta final tínhamos alguns rascunhos de partituras que ajudavam os alunos a recordarem-se do que acontecia em cada uma das peças/andamentos. Não obstante, os sons e movimentos estavam já bastante presentes na memória de todos eles. Contudo, de forma a agilizar a coordenação destes ensaios gerais, criei um guião de toda a performance, composto essencialmente por imagens e indicações chave, por forma a ser mais intuitivo e de rápida consulta (consultar Apêndice VI, p. 143).

Nestes ensaios pude contar com a presença da Ana Nunes, amiga clarinetista e colega de curso que convidei a colaborar neste projeto. Devido à estreita relação entre as duas, e dada a regular partilha das informações e evoluções ao longo das sessões, não foi considerado necessário que a Ana estivesse presente nas semanas anteriores.

Aproveitando o facto de ter conseguido programar dois ensaios com o grupo completo, decidi que o primeiro dos dois seria aproveitado essencialmente para os alunos se conhecerem. O ensaio decorreu na Sala de Dança do Centro Escolar, não permitindo também a simulação do concerto devido à área reduzida da sala.

Comecei o ensaio com alguns jogos de apresentação, em que os alunos partilharam informações sobre si com os colegas e jogos de aquecimento que eram também utilizados por vezes no início das sessões com os grupos individuais. Finalmente, fizemos uma leitura em conjunto do guião do concerto, que já estava na posse dos alunos desde a última sessão. Durante esta leitura o principal objetivo foi que os alunos pudessem começar a associar os nomes desconhecidos que surgiam no guião às caras dos novos colegas e pudessem assim rever toda a performance verbalmente, agora com o grupo completo.

O ensaio do dia 25 foi assistido pelo professor Paulo Rodrigues e decorreu no auditório da EAB, sala onde se realizaria a performance final. O objetivo para este ensaio era fazer, pela primeira vez, uma simulação do concerto com o grupo na sua totalidade e com a sala já disposta da forma que se encontraria na performance. Para tal, a sala foi previamente organizada: cinco grupos de cinco cadeiras cada um dispersos pela sala (as cadeiras estavam dispostas em círculo, voltadas de costas umas para as outras).

Esta foi a primeira vez em que passamos o concerto de início a fim sem que eu tivesse intervindo com indicações ou alertas. Surpreendentemente, os alunos tinham uma noção muito mais clara da performance como um todo do que eu esperava. Tanto a nível musical (todos os efeitos, melodias,

regras para as improvisações) como dos movimentos em palco e transições entre peças/andamentos, tudo estava já bastante interiorizado e fluído.

No final da simulação, o professor Paulo Rodrigues conversou com os alunos, fazendo algumas sugestões de melhorias, nomeadamente a nível da eficácia e amplitude dos movimentos em palco, incentivando-os a assumirem melhor cada gesto e, acima de tudo, a encararem o instrumento como um veículo para fazer o som viajar pelo ar, devendo explorar ao máximo todo o espaço da sala, inclusive à volta do público.

2.5. Os concertos

Os concertos realizaram-se no Auditório da Escola de Artes da Bairrada, ambos no dia 25 de abril de 2016, um seguido do outro, tendo o primeiro começado por volta das 17h15. Tiveram uma duração de cerca de 30 minutos cada um.

Inicialmente previa-se a realização de uma performance apenas. Ao longo do decorrer das sessões e à medida que o concerto começou a ficar mais definido, este começou a adotar contornos estéticos e espaciais particulares. O facto das cadeiras do público estarem dispostas em cinco grupos, com cinco cadeiras cada grupo, perfazendo um total de 25 cadeiras em sala, fez com que se tornasse necessário limitar a entrada no concerto. Por forma a prever a possibilidade de termos mais de 25 pessoas para assistir, definiu-se antecipadamente que, caso isso se verificasse, a performance seria repetida imediatamente a seguir, no próprio dia.

No dia, depois da primeira apresentação tínhamos, além de pessoas que ainda não tinham assistido, outras que queriam assistir novamente.

Encontra-se disponível em anexo o documentário que inclui excertos da primeira das performances e das reações dos alunos (consultar DVD, Anexo II). Algumas fotografias estão disponíveis para consulta (consultar Anexo II, p. 163).

Até ao momento, no presente trabalho, já foram explicadas as várias fases de aplicação deste projeto e o processo de criação da performance final. É espaço agora para descrever toda a performance, desde os sons aos movimentos.

MISSÃO SONOSFERA é uma performance composta por três camadas sonoras: ensemble de 14 clarinetes, POLISphone e clarinete&requinta. Estas camadas funcionam de forma independente, apesar do constante diálogo entre elas. Existem momentos solo, em que se ouve apenas uma das camadas, e momentos em conjunto em que se ouvem duas ou mesmo as três camadas em interação. Num universo mais poético, poderíamos intitular a obra, por exemplo, como “MISSÃO SONOSFERA, obra para ensemble de clarinetes, POLISphone e duo de clarinete e requinta”.

A performance inicia com um solo de POLISphone, que se encontra em sala apenas com clarinete&requinta (estes em silêncio, fora do alcance visual do público). A dada altura, clarinete&requinta começam a interagir sonoramente com o POLISphone, ainda que nem sempre estejam visualmente presentes. O solo estende-se conforme a necessidade do seu instrumentista (poderemos chamar-lhe POLISphonista) de interagir com a paisagem sonora da sala e interligá-la com os sons do seu instrumento.

Ao sinal, entram os 14 clarinetes, em fila. Tocam “um fio de som” (soprar para o instrumento, mexendo rápida e aleatoriamente os dedos, deixando ouvir-se apenas um débil fio sonoro em pianíssimo) e vão traçando um trilho pela sala, submergindo o público num som que vai circulando lentamente pela sala. Vão improvisando uma melodia com as notas de Dó3 a Sol3, encadeando-a

com a do colega seguinte. Paralelamente a isto, clarinete&requinta fazem notas longas, em crescendo e diminuendo, aparecendo e desaparecendo do alcance do público. A melodia improvisada vai viajando até ao fim da linha.

Chegando ao último clarinetista, todos começam a colocar-se em círculo, à volta da sala. Uma nota vai passando de clarinete em clarinete, fazendo-se sequências de notas aleatórias em piano e outras em forte. Depois, surge o POLISphone com um som que se assemelha a sinos distorcidos e alguns clarinetistas aproximam-se do centro, formando um segundo círculo. Repete-se o movimento sonoro, agora com duas notas sempre sobrepostas. Ouvem-se contrastes entre dinâmicas e o som surge e desaparece a partir e para o som vizinho. A dada altura, clarinete&requinta tocam duas notas sobreagudas, dissonantes, em fortíssimo, diminuindo até desaparecer. Marca o fim deste andamento.

Inicia o POLISphone com pequenas “gotas” sonoras. O ensemble começa a caminhar aleatória e calmamente pela sala, criando uma camada sonora semelhante à do POLISphone. Clarinete&requinta tocam notas curtíssimas, em diálogo com as restantes camadas. A textura vai-se adensando, culminando num natural acelerando e crescendo, terminando com um corte de todas as camadas. Silêncio.

Um a um, começam a circular pela sala, ensemble e clarinete&requinta, agora num passo acelerado, causando um frenesim sonoro, através de vários trilos em fortíssimo. Ao sinal, começam a colocar-se no meio da sala, formando uma linha horizontal, tocando um ostinato em staccato. Metade do grupo na região grave do clarinete e outra metade na região média. Este ostinato mantém-se até que individualmente voltam a fazer os trilos, andando freneticamente pela sala. Esta textura sonora torna-se cada vez mais densa, mais forte, terminando num crescendo brutal e numa nota longa de todo o grupo, em fortíssimo. Silêncio abrupto.

Entra o POLISphone com um som “ventoso” e o ensemble começa a dispersar-se pela sala, em movimentos lentos, levando consigo o sopro do instrumento. Espaçadamente ouvem-se curtos guinchos e depois curtos trilos. Ouvem-se também alguns subtis assobios. No POLISphone sobrepõem-se curtas melodias de um clarinete “à lá Messiaen” com as quais clarinete&requinta vão dialogando. Termina com um corte abrupto de clarinete&requinta.

O POLISphone inicia o próximo andamento com um som profundo. O ensemble divide-se em dois grupos, colocando-se em cantos opostos da sala. Ouve-se uma melodia calma num grupo e o seu eco no outro grupo. Calmamente, um a um ou dois de cada vez, vão caminhando para o canto oposto, deixando para trás uma melodia improvisada em Sol Maior. Cria-se uma textura calma e flutuante que encadeia num solo improvisado de clarinete&requinta. Enquanto isto, os grupos colocam-se em linha nas duas laterais da sala, de frente uns para os outros. O andamento termina com um diminuendo natural do solo de clarinete&requinta.

O novo andamento começa com uma “guerra” entre um elemento de cada um dos grupos, que se confrontam “atirando” um nota grave em fortíssimo para o elemento oposto, alternadamente. O

restante grupo junta-se a esta disputa, formando um *cluster*, e gradualmente todos vão caminhando em linha para o centro da sala, onde lutam pelo som mais forte. Neste momento, clarinete&requinta encontram-se em extremidades opostas da sala, entrando também nesta discussão que se vai tornando mais acesa, acelerando e culminando numa parafernália de trilos e guinchos descontrolados, cortados abruptamente.

O POLISphone surge novamente com um som discreto e suave e o ensemble forma um grupo coeso, começando a caminhar lentamente pela sala, soprando para o instrumento e depois tocando notas graves, suavemente, em crescendo e diminuendo. Vão-se depois ouvindo alguns padrões sonoros: melancólicas melodias na região média do clarinete, notas longas que surgem do nada e desaparecem, e uma melodia longínqua no registo médio-agudo. Clarinete&requinta vão regressando discretamente ao ponto inicial deste concerto, fora do alcance do público, voltando a interagir com o grupo, tal como no início. A dada altura ouvem-se alguns ataques longos em fortíssimo, nas notas graves, regressando depois aos padrões anteriores. Esta textura vai-se difundindo pela sala, encadeando novamente em notas graves, suaves, e depois em sopro. Todo o som se desvanece à medida que o grupo deixa a sala.

Silêncio.

Palmas.



Figura 4 – Cartaz do concerto MISSÃO SONOSFERA

3. Considerações finais

3.1. As reações dos alunos

De forma a obter o *feedback* dos alunos em relação ao projeto desenvolvido, optei por realizar uma entrevista semiestruturada em grupo. Em ambos os grupos (da EAB e da EMA) as entrevistas decorreram de forma bastante informal, como uma conversa descontraída.

A entrevista e respetiva transcrição encontram-se disponíveis neste documento para consulta (Apêndice III, p. 131 e Apêndice IV, p. 133) e encontra-se estruturada em quatro partes: antes do projeto, início do projeto, durante o projeto, opinião geral do projeto.

Comecei por ir colocando as perguntas ao grupo e fomos conversando abertamente sobre cada uma, partilhando cada aluno a sua opinião com o grupo. Depois de uma breve reflexão, recorri ao suporte vídeo para registar as respostas dos alunos, que foram feitas em diferentes sequências/excertos. Cada um respondeu apenas às perguntas que desejou. Alguns deles optaram por responder individualmente, outros preferiram ser gravados em conjunto com alguns colegas.

Por forma a percebermos qual o impacto e as reações dos alunos em relação ao projeto, segue-se um resumo das respostas a cada pergunta, com recurso a referências das gravações.

Antes do projeto

Antes do projeto começar, tinhas ideia do que ia ser? O que achavas que ia acontecer?

Conclui-se que a maior parte dos alunos não tinha uma ideia prévia sobre o que seria o projeto. Aqueles que tinham, partilharam as seguintes expectativas:

CB – Ahh, eu não sabia o que é que ia acontecer e pensava que íamos tocar uma peça doutro compositor... em grupo.

RM – Pensava que ia ser uma orquestra e que íamos estar sentados.

MM – Eu não sabia o que é que íamos fazer. Pensei que fôssemos criar uma peça todos juntos ou em grupos e depois tocávamos uns pros outros.

MT – Ah, eu pensava que... ia, íamos aprender algumas dicas sobre como tocar melhor clarinete.

ON – Eu pensava que íamos tocar clarinete na mesma, só que íamos fazer... uma coisa diferente do que fazíamos no clarinete.

(Apêndice IV, p. 134)

Início do projeto

O que te lembras da primeira sessão? Algo que tenhas gostado muito e que nunca mais te esqueceste? Algo que não tenhas gostado?

A maior parte dos alunos já não se lembrava com precisão da primeira sessão, no entanto, aqueles que se lembraram referiram o seguinte exercício:

AP – Eh, sim, o que nós estávamos todos de costas e tínhamos de saber de onde é que vinha o som.

DM – (...) Ah, e também me lembro de termos feito aquele jogo de virarmo-nos todos de costas, com os olhos fechados e tentar descobrir de onde vinha o som.

RM – Sim, o exercício que estávamos de costas, de olhos fechados a tentar encontrar o som.

(Apêndice IV, p. 134 e 135)

Durante o projeto

O que sentias/esperavas quando ias para as sessões?

Apenas três alunas quiseram responder a esta questão. Referiram maioritariamente entusiasmo. Uma das alunas contou que ia para as sessões com a expectativa de evoluir no clarinete e na sua adaptação a situações futuras.

MVC – Ah, eu... eh, quando vinha pas sessões vinha muito entusiasmada, porque sabia que me ia divertir e... e pronto, e sempre que saía daqui sabia que... que foi um dia bom e... que aprendi muita coisa.

CB – Ahhm, eu esperava que íamos fazer exercícios, ah, com o clarinete para conseguirmos evoluir e... trabalhar em conjunto, ah, para... nos adaptarmos se alguma coisa nos acontecer no futuro.

CM - Cada vez que nós vínhamos pra uma sessão nós... eh, ficávamos muito entusiasmados, porque... mesmo que estivéssemos num dia mau, depois da sessão nós ficávamos divertidos (...).

(Apêndice IV, p. 135)

Houve alguma atividade/exercício que tenhas gostado em especial?

Foram referidos vários exercícios, desde os exercícios corporais feitos para aquecimento, a exercícios de concentração de grupo, a exercício mais específicos que acabaram por desencadear em partes do concerto.

ON – Ah... gostei muito dos exercícios, ah, corporais que fizemos.

MT – Ah... gostei, gostei de muita coisa, mas a parte que eu gostei mais foi quando nós fizemos o jogo de passar o som.

ML – Eu lembro-me dum exercício que foi o que eu mais gostei que foi o exercício da mosca (...) Eu gostei desse exercício porque era divertido, porque nós tínhamos de estar em silêncio e nós estávamos sempre a rir.

EF – Ah, gostei dum exercício que começou numa brincadeira, mas depois foi parar ao concerto mesmo. Ah, o exercício... nós fazíamos umas notas e era como se tivéssemos... era como se fosse a fazer passos (...).

(Apêndice IV, p. 135)

Algum exercício que tivesses gostado de fazer e que não fizemos?

Nenhum aluno quis responder a esta pergunta. Disseram não ter nenhuma ideia de exercícios que quisessem fazer.

A nível do clarinete, aprendeste algo durante as sessões que não sabias fazer antes ou que não conhecias ou que nem imaginavas que era possível fazer no nosso instrumento?

Nesta questão podemos perceber que os alunos mais velhos consideram não ter aprendido a fazer algo de novo no instrumento, tal como é possível constatar pelas seguintes respostas de dois alunos mais avançados:

DM – Ahh, eu... penso que não aprendi assim nada de novo. Tudo o que nós fizemos eu já tinha uma ideia. Foi praticar mais um pouco mas...

CB – É a mesma coisa [que o DM].

(Apêndice IV, p. 136)

Por outro lado, os alunos mais novos destacam alguns efeitos que fizeram parte da performance final:

CC – Ah... aquele... nunca consegui, nunca pensei que ia conseguir fazer aquele som que é tremido [risos].

ML – Eu aprendi que- a fazer um som parecido com um dinossauro (...).

(Apêndice IV, p. 136)

Duas alunas referiram ainda o facto de, antes do projeto, não terem noção que era possível explorar o instrumento de tal forma.

LB – (...) não sabia que era possível transformar coisas da vida real em música.

MT – (...) nunca tinha experimentado nem nunca pensei que fosse possível imitar tão bem... eh, os sons da natureza (...).

(Apêndice IV, p. 136)

Achas que aquilo que criamos ao longo do projeto é considerado música? Porquê?

Foi consensual entre todos que o produto criado ao longo deste projeto pode ser considerado música. Alguns alunos consideram que tudo o que existe é música, que tudo o que é produzido pelo instrumento é música, que se normalmente a música é divertida, então o que criamos foi música:

DM – (...) na realidade tudo o que existe é música. Até o próprio silêncio (...).

CM – Pra mim tudo o que sai do clarinete é música, por isso eu acho que o que fizemos... é música.

MSC – Eu acho que foi música porque... um som saído do instrumento é sempre música (...).

EF – Ah, eu acho que o que fizemos é considerado música porque... mesmo que seja um mínimo exercício, desde que seja com o instrumento é sempre música! E... música é notas, mas... não só. Pode ser qualquer, qualquer, o mínimo exercício, nem que seja só soprar pro instrumento.

MT – Sim, porque música no geral é divertida e aquilo que nós fizemos foi divertido. Ou seja, criámos música.

(Apêndice IV, p. 136 e 137)

Outros alunos afirmam ser música pelo facto de ter sido criada a partir da nossa imaginação.

AP – Sim, acho que sim. Porque... já ouvi muitas músicas, mas esta é parecida a elas mas um pouco melhor porque fomos nós que a criamos.

ON – Acho que... era música, mas era tipo uma música diferente, que foi composta por nós e isso é... espetacular [sorrindo]!

CC – Ah, acho que é considerado música porque... além de nos envolver com o nosso trabalho todo, ainda... temos a usar o clarinete e a... no fundo a... pesquisá-lo.

(Apêndice IV, p. 136 e 137)

De onde achas que surgiu toda a música do nosso concerto?

A maioria das respostas aponta a nossa imaginação e criatividade como principais origens do produto final musical deste projeto.

LB – Ah, da nossa imaginação e criatividade.

CC – (...) surgiu através na nossa imaginação (...).

ON – Simplesmente criatividade e imaginação!

ML – Eu acho que toda a música do nosso concerto... saiu... de nós (...).

MVC – Eu acho que (...) as nossas ideias do concerto vieram da nossa criatividade e do... do nosso bem-estar com o clarinete.

EF – Eu acho que (...) da nossa imaginação (...).

MT – Ah, acho que nós criamos música, porque deixamos entrar criatividade, imaginação e... inspiração, deixamos entrar tudo isso no nosso coração e exprimimos para o clarinete.

(Apêndice IV, p. 137 e 138)

Outros alunos consideram que o produto musical do concerto surgiu a partir dos sons da paisagem sonora.

DM – Ah, eu acho que foi... de... com base em todos os sons que existem, tanto naturais como feitos pelo homem.

CB – Ah, eu acho que foi com... ah, a rotina que temos, os sons que nós ouvimos normalmente ah... juntaram-se na nossa imaginação e conseguimos criar algo.

(Apêndice IV, p. 137 e 138)

Já conhecias o POLISphone? Como foi a experiência de trabalhar com o programa?

Esta questão (e a seguinte) foi apenas colocada ao aluno que tocou POLISphone. Segue-se a sua resposta:

LH – Ahh, eu não conhecia o POLISphone e adorei.

(Apêndice IV, p. 138)

No início do concerto tinhas um momento só teu. Qual foi a sensação? O que procuraste dar ao público?

LH – O que eu procurei dar ao público foi dar uma sensa- (...) por exemplo mostrar a diversidade de sons que íamos ter no trabalho... Eu tentei, ahh... contextualizar o público nos sons e demonstrar os sons às pessoas, a variedade dos sons.

(Apêndice IV, p. 138)

Opinião geral do projeto

Alguma vez tinhas participado em algo deste género? Parecido? O quê?

A maior parte dos alunos afirma nunca ter participado num projeto com estes contornos. Apenas dois alunos da EAB destacam o *Canta-me como foi*, iniciativa desenvolvida na própria escola.

DM – Ah, eu já tinha participado num projeto que existe aqui na escola que é o Canta-me como foi, que (...) é no verão e nós fazemos música com, ah, outros instrumentos, ah, feitos por nós e... ah, às vezes até com o corpo e outras coisas.

CB – [completando a resposta do DM] ...solistas a cantar (...) com, ah, barulhos de objetos que nós, ah, vamos procurar também ao nosso quotidiano.

(Apêndice IV, p. 138)

Alguns alunos, apesar de nunca terem participado, expressaram a sua opinião sobre o projeto.

MVC – Eu nunca tinha participado numa coisa deste género e... mesmo nunca tendo participado acho que gostei muito.

EF – Eu nunca tinha participado numa coisa deste género, mas acho que foi engraçado e divertido.

MSC – Eu nunca tinha participado numa coisa deste género, mas... foi divertido mesmo que... foi a primeira vez.

(Apêndice IV, p. 138)

Já conhecias o conceito de paisagem sonora? Esta experiência fez-te olhar (ou ouvir) para a paisagem sonora de forma diferente? Porquê?

Podemos verificar que a maior parte dos alunos já conhecia o conceito. Apenas uma aluna afirma que não tinha uma noção clara. No entanto, todos referem que não era um aspeto ao qual prestassem muita atenção no seu quotidiano e que o passaram a fazer depois de participar no projeto.

CC – Ah, sim eu já conhecia o conceito [riso]. Ah, mas com esta experiência consegui perceber melhor os sons que nos rodeiam e que nós podemos, ah, com esses sons ah... fazer algo fantástico.

DM – (...) Eu já conhecia esse conceito e também fiquei a saber melhor a... observar os sons existentes ah... e também fiquei com, hm, mais esclarecido sobre esse, esse conceito.

LB – Eu também já conhecia mas, ah, fiquei a conhecer melhor, porque [pausa, riso] transformei isso em música e... expli-, percebi melhor.

AP – Sim, já conhecia um bocadinho mas agora... que fizemos isto da paisagem no clarinete comecei a prestar mais atenção à paisagem sonora quando vou na rua.

MT – Já conhecia paisagem sonora mas não... não, eh... mas não tão bem como passei a conhecer.

ML – Eh... Eu antes nunca ouvia a paisagem sonora. Andava sempre, pronto... e... nunca ouvia. Depois de participar neste concerto acho que passei a ouvir mais a paisagem sonora.

MSC – Antes não prestava muita atenção à paisagem, mas depois de fazer este concerto parece que já ouço a paisagem doutra maneira mais... mais forte.

MVC – Antes deste projeto, eu não... não tinha bem ideia do que era paisagem sonora e agora que já, já acabou o projeto acho que presto mais atenção à paisagem sonora.

(Apêndice IV, p. 139)

Duas alunas demonstraram ainda que, apesar de já conhecerem o conceito de paisagem sonora, ficaram muito satisfeitas com o resultado de termos representado a paisagem sonora no clarinete.

ON – Já conhecia, mas... exprimi-la no clarinete foi muita giro.

CC – Já conhecia a paisagem sonora e sempre achei que os sons eram muito... engraçados, mas agora ao exprimir esses sons para o clarinete acho que ainda mais engraçado ficou.

(Apêndice IV, p. 139)

Na reta final do projeto, juntaram-se outros colegas ao grupo que não conhecias. Como foi a experiência de tocar com colegas que tinhas acabado de conhecer?

Em geral, os alunos de ambas as escolas mostraram satisfação em relação à participação num concerto no qual partilharam o palco com colegas acabados de conhecer. Reforçaram essencialmente o facto de ter sido uma experiência importante, no sentido em que os preparou para situações futuras, e interessante, pela oportunidade de conhecerem novas personalidades, nomeadamente musicais.

CB – (...) nós vamos apanhar na nossa vida várias pessoas com diferentes (...) personalidades e... nós assim, ah, a trabalhar em grupo podemos perceber cada uma dessas personalidades.

LB – Eu também gostei, porque cada um tinha opiniões próprias e juntamos i- a juntar isso conseguimos criar, eh, o espetáculo.

CC – Achei uma experiência diferente porque acho que cada pessoa tem a sua forma diferente de pensar e tocar no seu clarinete.

ON – Cada um deles tinha... várias ideias, próprias e engraçadas e... em conjunto com as nossas ideias ajudaram-nos a criar o concerto que foi... doutro mundo, foi uma experiência muita boa [sorrindo].

MSC – Juntar-me a pessoas desconhecidas para fazer música foi uma, uma ideia fantástica. Assim podíamos conhecer novas pessoas através dum projeto e... foi divertido.

MVC – (...) foi bom conhecer novas pessoas (...) porque também conhecemos novas, novas maneiras de ser e podíamos partilhar... como nos estávamos a sentir naquele momento.

EF – Eu acho que tocar com pessoas que não conhecemos é uma experiência nova para mim, mas... é divertido na mesma e... criámos laços com outras pessoas.

ML – Gostei, porque com os outros colegas podia aprender coisas novas e aprendi.

(Apêndice IV, p. 139 e 140)

Alguns mostraram-se surpreendidos com o resultado da junção dos dois grupos:

DM – Ah, eu acho que foi importante, porque não estava à espera que corresse tão bem a junção, visto que nós éramos muito distantes em termos... territoriais.

CM – Foi uma experiência divertida tocar com colegas que tínhamos acabado de conhecer e mesmo assim correu muito bem.

(Apêndice IV, p. 139 e 140)

Uma aluna confessou ter sido uma experiência estranha, não deixando de se ter adaptado à situação e retirado benefícios da mesma.

MT – Ah... eu acho que foi um bocado esquisito porque tivemos que tocar em conjunto com pessoas que não conhecíamos de lado nenhum, porque eu não sabia o que é que lhes havia de dizer nem de perguntar, mas depois logo me habituei ao longo do dia. E também aprendi coisas novas com eles.
(Apêndice IV, p. 140)

Como classificarias toda esta experiência?

De forma consensual, os adjetivos mais recorridos foram “espetacular”, “fantástico”, “divertido” e “engraçado”.

LB – Eu achei... engraçado e fantástico o que nós fizemos.
CC – Acho esta experiência diferente... engraçada...
MT – Foi muito engraçado esta experiência de fazermos um concerto. Conhecemos pessoas novas. No fundo, no fundo, acho que foi espetacular.
CM – Foi uma experiência espetacular (...) na qual... nos interessamos muito e trabalhamos muito pra poder... fazer deste projeto uma coisa bonita.
MVC – Ah, eu acho que foi espetacular nós experimentarmos (...) puxar mais pela nossa imaginação (...).
EF – Ah, este projeto pra mim foi muito divertido e... se fosse pra dar uma nota a este projeto, eu dava nota dez!
(Apêndice IV, p. 140 e 141)

Alguns alunos destacaram a novidade e a diferença que este projeto representou para eles, tendo sido uma experiência enriquecedora.

CC – Eu... eu gostei muito desta experiência. Acho que foi fantástica, ah, porque além de aprendermos, ah, mais coisas sobre o clarinete, também aprendemos, a partir deste projeto, sons da natureza que podemos, ah... aprender algo novo (...).
DM – Eu também gostei muito desta experiência, porque fizemos algo diferente, algo que não estamos habituados, ah... e pronto, foi enriquecedor.
ON – Digo que foi uma experiência do outro mundo, foi engraçado. Conhecer novas pessoas e... no fundo, ah... experimentar coisas novas no clarinete.
MM – Acho que foi enriquecedor. Fez-nos pensar nos sons que havia à nossa volta e torná-lo... nalgo diferente e... música.
ML – Foi muito engraçado, porque consegui aprender coisas novas.
MSC – Foi muito engraçado juntar-me a colegas novos e assim consegui aprender coisas novas através dum projeto.
(Apêndice IV, p. 140 e 141)

Gostarias de repetir um dia? Igual ou diferente? Como gostarias que fosse se repetíssemos?

Todos os alunos afirmam ter interesse em repetir a experiência. Alguns deles dizem que não se importariam se fosse feito nos mesmos contornos deste projeto.

DM – Eu também gostava, ah, de repetir esta experiência por, ah, ter sido algo diferente e podia ser algo parecido, do género disto.
MM – Gostava que fosse algo do género ah... porque são coisas diferentes que nós não fazemos todos os dias e enriquece-nos como... músicos, principalmente.
CM – Nós gostaríamos mesmo muito de repetir a experiência. Igual ou diferente não importa. Desde que nos divertíssemos...

MVC – Eu acho que... nós gostaríamos de fazer... igual ou diferente, desde que fosse tão divertido como este.

MT – Igual... ou melhor até se- porque se nós abríamos o nosso coração e nos exprimirmos mais e procurarmos mais à nossa volta com que nos inspirarmos, acho que conseguimos fazer melhor, apesar de... a experiência que tivemos ah, ter sido espetacular, acho que conseguimos fazer melhor.

(Apêndice IV, p. 141 e 142)

Outros alunos preferiam que fosse diferente e explicam as razões:

LB – Ah, eu gostava de repetir só que de maneira diferente, ah, porque podia sair melhor, e sobre outro tema.

AP – Gostaria de repetir. Ah, gostaria que fosse diferente... que é para as pessoas (...) que nos foram ver neste... pra irem ver o outro e pra não estarem a ver a mesma coisa. E... gostaria depois de fazer com... também com o clarinete mas com outros sons.

CC – Gostaria de repetir, mas acho que nós poderíamos fazer melhor e completamente diferente. Ah, gostaria de fazer o espetáculo noutros sítios que fossem perto (...).

MSC – Eu gostaria de repetir. Eh... não muito igual, mas diferente, que assim aprendíamos coisas novas (...).

EF – Eu gostava de repetir este projeto porque pra mim foi uma nova experiência e se fosse diferente então... ficava melhor.

ON – Igual também não. Se bem que esta vez também foi... muito engraçada, foi uma experiência muito fixe. (...) Quero voltar a repetir e... espero levar isto aos Estados Unidos [risos], ao Canadá [risos] e... a Matilde [Teles] concorda comigo.

(Apêndice IV, p. 141 e 142)

3.2. Reflexão final

Desde cedo que me lembro de tentar sempre encontrar a forma, considerava eu, mais criativa de realizar qualquer tarefa, mesmo que não se relacionasse com a música. Lembro-me de ser sempre muito prática na resolução de problemas. Lembro-me de, já na Escola Profissional de Música de Viana do Castelo, estar sempre a imaginar como poderia juntar música com outras áreas, no mesmo projeto, e de ter esta vontade crescente de explorar, de criar.

Tive o primeiro contacto com a improvisação e exploração sonora na disciplina de Improvisação/Projetos Coletivos, no 10º ano, onde comecei a ganhar uma maior confiança com o instrumento e onde comecei a explorar diferentes formas de performance, aliando a música ao teatro, ao movimento, à imagem. Os projetos desenvolvidos durante dois anos nesta disciplina foram as primeiras tentativas de explorar a música de forma criativa e desvinculada dos padrões aos quais estávamos habituados.

O interesse por esta vertente mais criativa foi crescendo e foi reforçado durante os estudos na Universidade de Aveiro, trazendo-me até este trabalho que pretende essencialmente demonstrar a importância e o impacto que as práticas pedagógicas criativas podem ter no desenvolvimento musical e afetivo dos alunos.

Olhando para todo o caminho que está para trás, percebo que nada foi em vão. Todas as experiências vividas durante este projeto foram um grande ensinamento que com certeza influenciarão as minhas atividades futuras.

Enquanto pessoa que vive da e para a música, esta foi a prova de que sou capaz de desenvolver e levar a bom porto projetos com estes contornos. Enquanto professora, esta experiência trouxe-me o ânimo necessário a continuar com a ânsia de fazer cada vez mais e melhor e de não me cingir àquilo que nos é dado como suposto, como correto. Pude provar, pelo menos a mim mesma, que não é um erro despende de tempo no ensino da música, nomeadamente de um instrumento, para a exploração de outros caminhos que nos levam sempre ao mesmo fim: a concretização pessoal através da música.

Acredito que a MISSÃO SONOSFERA permitiu levar estes alunos, mesmo que por escassos meses, numa viagem a uma realidade desconhecida onde acabaram por se sentir em casa. Sei que desenvolveram competências pessoais, sociais e musicais. Sei que melhoraram a sua postura para com os outros, sua opinião e suas ideias, para com a diferença. Sei que, no que diz respeito ao clarinete, ganharam mais à vontade com o mesmo, mais vontade de o explorar. Sei que, musicalmente falando, são agora músicos mais sensíveis e atentos ao que os rodeia. Sei que aprenderam a encarar a música de um ponto de vista mais abrangente e, acima de tudo, mais recetivo, mais livres dos pré-conceitos a que estão habituados sobre aquilo que é certo e errado. Sei que estão mais à escuta do que antes. Sei que riram muito, imaginaram muito, criaram muito. Sei que foram felizes durante esta missão.

As respostas dadas nas entrevistas podem ter sido condicionadas pelo nervosismo e pressão de ter uma câmara ligada em frente, mas a verdadeira satisfação e concretização perante o projeto foi sendo refletida algum tempo depois, nas conversas que foram surgindo nas aulas pós-projeto e nas reações dos alunos (consideravelmente mais à vontade) perante exercícios de improvisação e exploração sonora.

MISSÃO SONOSFERA pretende ser um exemplo do infindável rol de possibilidades daquilo que podemos fazer através e ao serviço da música e da criatividade. Se a criatividade engrandece a personalidade e potencia o desenvolvimento humano, então porque não nos aproveitamos dela para o fazer? Porque não a aplicamos nas nossas práticas diárias como músicos instrumentistas e professores?

Orgulhar-me-ia pensar que esta missão inspirou outros a dar largas à imaginação e desenvolver projetos no âmbito da música e criatividade com os seus alunos. Orgulhar-me-ia pensar que esta missão desencadeou toda uma série de novas missões.

Para mim, foi apenas o início da viagem.

PARTE II

Prática de Ensino Supervisionada

Durante este capítulo será feita uma descrição detalhada de toda a atividade desenvolvida durante o ano letivo 2015/2016 no âmbito de Prática de Ensino Supervisionada, para a qual a instituição de acolhimento atribuída foi a Escola de Artes da Bairrada.

O capítulo inclui uma breve apresentação e caracterização da escola, do professor cooperante e dos alunos atribuídos para o estágio, a apresentação das planificações e relatórios das aulas dadas e das aulas assistidas e, por fim, uma descrição de todas as atividades planeadas e desenvolvidas ao longo do ano letivo.

1. Escola de Artes da Bairrada

1.1. A escola e o professor cooperante

A Escola de Artes da Bairrada situa-se na freguesia do Troviscal, no concelho de Oliveira do Bairro, que tem na sua periferia os concelhos de Anadia, Águeda, Aveiro, Vagos e Cantanhede (este último já pertencente ao distrito de Coimbra). É uma escola de ensino artístico especializado com paralelismo pedagógico, que começou por ser gerida, a partir de julho de 2003, pela União Filarmónica do Troviscal e pela Câmara Municipal de Oliveira do Bairro, em conjunto com o Ministério da Educação.

A zona onde está inserida a EAB alberga a maior parte dos serviços da localidade, tais como a Junta de Freguesia, o Museu de Etnomusicologia da Bairrada, o Posto de Correios, o Centro Paroquial e o Centro Escolar (escola primária e 1º ciclo).

Importante ressaltar que os concelhos de Anadia e Vagos não possuem oferta formativa de ensino artístico especializado, desempenhando assim a EAB um papel fundamental no serviço destas localidades no que toca ao aspeto acima mencionado. A EAB comporta-se como um importante centro de formação artística e de desenvolvimento cultural da região, permitindo e promovendo não só a experiência musical desde a mais tenra idade e ao mais variado público geral, mas também proporcionando a oportunidade a muitos jovens que assim o pretendam de prosseguir um futuro na área da música.

Sérgio Silva Neves foi o professor cooperante que acompanhou a realização desta Prática de Ensino Supervisionada. É docente na Universidade de Aveiro, na Escola de Artes da Bairrada e no Conservatório de Música e Artes do Dão. Como clarinetista, desempenha paralelamente funções de solista A e B na Orquestra Filarmonia das Beiras.

Na sua prática diária como docente, procura, através da sua experiência e investigação, rever e atualizar a forma como é visto atualmente o ensino do instrumento, adotando estratégias de ensino/aprendizagem que se assemelhem o mais possível à realidade dos alunos de hoje.

1.2. Comunicação interna e externa

A nível da comunicação interna, as ferramentas mais empregadas são o email, MUSa (plataforma web de gestão pedagógica), recursos Google e reuniões periódicas. Para a comunicação extraordinária faz-se recurso a ofícios, circulares, cartazes e reuniões.

Importante destacar a plataforma MUSa, sendo que esta desempenha um importante papel na administração de todos os professores e alunos. É um *software* que permite o lançamento de sumários, mesmo que fora da aula, permite o lançamento de notas, contém os contactos de todos os alunos, permite ainda fazer o pedido de reposições e substituições de uma forma muito prática e dá a possibilidade ao diretor pedagógico de ir acompanhando todas estas movimentações, tornando o processo de gestão muito mais simples.

Os principais meios de comunicação externa são o *website* da escola (www.escolartes.com), em sincronização com a rede social *facebook*, onde é feita a divulgação das atividades da escola com mais destaque; o calendário Google, inserido no *website* da escola, e no qual são colocadas todas as atividades de rotina da EAB, nomeadamente audições, exames, datas de início e fim dos períodos letivos, interrupções letivas, etc. É ainda recorrente o recurso a cartazes para a divulgação destas atividades internas e também de outras atividades do interesse dos alunos e da restante comunidade escolar. A nível da comunicação extraordinária, aplicam-se os mesmos meios acima citadas na comunicação interna.

1.3. Calendarização do ano letivo e carga horária de instrumento

A calendarização geral do ano letivo 2015/2016, no qual decorreu esta Prática de Ensino Supervisionada, foi a seguinte:

Início do 1º período	28 de setembro de 2015
Fim do 1º período	17 de dezembro de 2015
Interrupção letiva de Natal	18 de dezembro a 3 de janeiro de 2016
Início do 2º período	4 de janeiro de 2016
Interrupção letiva de Carnaval	8 a 10 de fevereiro de 2016
Fim do 2º período	19 de março de 2016
Interrupção letiva de Páscoa	20 de março a 3 de abril de 2016
Início do 3º período	4 de abril de 2016
Fim do 3º período	9 de junho de 2016

Tabela 3 – Calendarização geral do ano letivo 2015/2016

Mediante uma carga horária de 45min. semanais de instrumento por aluno e perante a calendarização acima, previu-se a realização de 12 aulas no 1º período, de 10 aulas no 2º período e de 10 aulas no 3º período.

1.4. Avaliação da disciplina de instrumento

Na Escola de Artes da Bairrada a avaliação de cada aluno, designadamente na disciplina de instrumento, é feita trimestralmente. Ao longo de cada período são avaliadas várias componentes, tais como: comportamento e interesse, conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas, testes e provas, audições, e ainda a prestação nos períodos anteriores.

As percentagens relativas a cada um dos parâmetros de avaliação acima mencionados são as seguintes:

	1º período	2º período	3º período
Comportamento e interesse Avaliação contínua	15%	10.5%	7.5%
Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas Avaliação contínua	35%	23.5%	17.5%
Testes e Provas	20%	13.5%	10%
Audições	30%	19.2%	15%
Períodos anteriores Avaliação contínua	0%	33.3%	50%

Tabela 4 – Parâmetros de avaliação e respetivas percentagens por período

A avaliação destes parâmetros é feita de forma qualitativa, para todos os alunos, desde a Iniciação ao Ensino Secundário, recorrendo aos seguintes níveis: NS-FR – Não Satisfaz (Fraco), NS – Não Satisfaz, SP – Satisfaz Pouco, S – Satisfaz, SB – Satisfaz Bem e SMB – Satisfaz Muito Bem. No entanto, na avaliação final de cada período é feita distinção entre os níveis de ensino: os alunos de Iniciação são avaliados nos mesmos níveis acima (NS-FR, NS, SP, S, SB e SMB), os de Ensino Básico são avaliados numa escala de 1 a 5 e os alunos do Ensino Secundário são avaliados numa escala de 1 a 20.

Em cada trimestre é realizada uma audição e uma prova obrigatórias. Na audição os alunos executam peças, enquanto que a prova é composta por escalas e estudos. A avaliação das audições é feita segundo a seguinte tabela:

Domínio da avaliação	Critérios Gerais	Critérios específicos	%
Performativo e psico-motor	Sentido de: – espetáculo – responsabilidade artística	– Postura em palco – Rigor da indumentário apresentada	10%
		– Sentido de fraseado – Qualidade sonora/afinação	35%

	– compromisso artístico	– Realização de diferentes articulações e dinâmicas	
		– Fluência, agilidade e segurança na execução – Capacidade de concentração e memorização – Capacidade de criar uma ambiência respeitando o estilo da obra – Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los de imediato	35%
		– Nível de dificuldade do repertório apresentado	20%

Tabela 5 – Parâmetros de avaliação e respectivas percentagens da audição

Segue-se a matriz das provas trimestrais (apenas se colocou o programa referente aos graus abrangidos por esta Prática de Ensino Supervisionada):

	Programa	Cotação
2º grau	Escala até 2 alterações	5 valores
	1 Estudo expressivo	7.5 valores
	1 Estudo técnico	7.5 valores
5º grau	Escala até 5 alterações	4 valores
	1 Estudo expressivo	7.5 valores
	1 Estudo técnico	7.5 valores
	1 Leitura à primeira vista	1 valor
6º grau	Escala até 7 alterações	4 valores
	1 Estudo expressivo	7.5 valores
	1 Estudo técnico	7.5 valores
	1 Leitura à primeira vista	1 valor
7º grau	Escala até 7 alterações	4 valores
	1 Estudo expressivo	7.5 valores
	1 Estudo técnico	7.5 valores
	1 Leitura à primeira vista	1 valor

Tabela 6 – Matriz das provas trimestrais

2. Planificações, registos de aulas e avaliações

Ao longo deste capítulo será feita uma descrição de todo o processo desenvolvido com cada um dos alunos ao longo da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola de Artes da Bairrada.

Os conteúdos deste capítulo estão organizados por aluno, contendo:

- Breve descrição do aluno;
- Sugestão de objetivos a curto, médio e longo prazo (apenas para os alunos de Prática de Coadjuvação Letiva – aulas lecionadas);
- Planificações, registos de aulas e avaliações.

No que diz respeito à organização destas planificações e relatórios de aulas, optou por se fazer um plano sob a forma de Unidades de Ensino/Aprendizagem que contemplam uma ou mais aulas, de acordo com os objetivos estipulados para o aluno e com a sua evolução ao longo das aulas.

Cada aula é dada com uma estrutura normalmente dividida em três partes: aquecimento/escalas, estudos e peças, não sendo a ordem fixa.

As planificações e registos das aulas de coadjuvação letiva (aulas lecionadas) encontram-se estruturados por aluno, da seguinte forma:

- Período (três períodos/trimestres durante o ano)
 - Unidades de Ensino/Aprendizagem
 - Recursos programáticos (aquecimento/escalas, estudos e peças)
 - Objetivos
 - Estratégias
 - Registo e autorreflexão
 - Observações
 - Audição e/ou Prova

As aulas que foram excecionalmente dadas pelo professor cooperante encontram-se individualizadas e apenas é feito o resumo da observação da aula.

Em relação às aulas observadas, apenas é apresentada uma síntese anual onde é mencionado todo o repertório abordado e onde é feito um registo geral do desempenho e evolução do aluno ao longo desse tempo, bem como das estratégias mais aplicadas pelo professor cooperante.

Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada

Aquando do início do meu estágio, no dia 14 de outubro de 2015, foram-me atribuídos os seguintes cinco alunos: Isabel Vilaverde (2º grau), Rodrigo Seabra (4º grau), Diogo Miguéis (6º grau), Carolina Brites (5º grau) e Mariana Martins (7º grau). Os três primeiros foram atribuídos para a minha prática de coadjuvação letiva, e as restantes duas alunas para a prática observada.

Devido a uma alteração de horários e de alunos do professor cooperante, que ocorreu em inícios do mês de novembro, também foram feitas alterações aos meus alunos de PES. O aluno Rodrigo Seabra ficou excluído do meu estágio, a aluna Carolina Brites passou para a prática de coadjuvação letiva e foi acrescentada uma nova aluna, Carolina Capela (2º grau), para as aulas assistidas.

Desta forma, segue-se uma grelha representativa dos meus alunos definitivos e respetivo horário das aulas:

Prática pedagógica de coadjuvação letiva – aulas lecionadas					
Nome do aluno	Idade	Ano/grau	Dia	Hora aula	Carga horária
Isabel Vilaverde	12 anos	2º grau	Quarta-feira	14h45 – 15h30	45min. semanais
Carolina Brites	15 anos	5º grau		15h30 – 16h15	
Diogo Miguéis	16 anos	6º grau		18h45 – 19h30	
Participação em atividade pedagógica do orientador cooperante – aulas observadas					
Nome do aluno	Idade	Ano/grau	Dia	Hora aula	Carga horária
Mariana Martins	17 anos	7º grau	Quarta-feira	16h15 – 17h00	45min. semanais
Carolina Capela	12 anos	2º grau		18h00 – 18h45	

Tabela 7 – Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Aluna Isabel Vilaverde – aulas lecionadas

Breve descrição

A Isabel é aluna de clarinete do 2º grau na Escola de Artes da Bairrada. É notório que não tem uma rotina de estudo, o que foi dificultando a sua evolução.

Tem uma postura calma e reage bem aos estímulos e ao que lhe é pedido, mas por vezes está distraída e tem dificuldade em manter o foco e a concentração na aula, não aproveitando todos os momentos oportunos para aprender e melhorar.

Sugestão de objetivos

Objetivos a curto prazo

- Estabilizar o corpo;
- Estabilizar a embocadura (queixo esticado, sem pressionar a palheta contra a boquilha em excesso);
- Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
- Dominar técnica e auditivamente as tonalidades e/ou modos em causa;
- Tornar o staccato mais nítido e fluente;
- Melhorar o legato nas passagens com mudança de registo;
- Aumentar as diferenças de dinâmicas.

Objetivos a médio prazo

- Aumentar o potencial sonoro;
- Aumentar a velocidade do staccato;
- Desenvolver a capacidade de memorização;
- Melhorar/tornar mais fluida a leitura rítmica e melódica.

Objetivos a longo prazo

- Desenvolver a capacidade de cativar uma audiência;
- Promover a motivação intrínseca;
- Promover a concentração.

Planificações e registos de aulas

Nome: Isabel Vilaverde **Grau:** 2 **Dia:** quarta-feira **Horário:** 14h45 – 15h30 **Sala:** 7

1º PERÍODO

Aulas n.º 1 e 2 (14/10/15 e 21/10/15)

(Assisti às aulas dadas pelo orientador cooperante.)

O professor cooperante começou por me apresentar à aluna. A aula iniciou-se com aquecimento, exercícios de staccato e mecanismos dentro da tonalidade de Mib Maior. Foi necessário incidir sobretudo na qualidade do som e do staccato, lembrando o trabalho já feito no ano anterior.

Na segunda aula o professor voltou ao trabalho de staccato: pensar na sílaba “di” e fazer um movimento horizontal da língua, não vertical.

Aulas n.º 3 a 7

Segue-se a planificação destas aulas e respetivos registos e observações.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em Mib Maior; Escala e arpejo de Mib Maior; Exercício de staccato em Mib Maior.	N.º 7 e 8, F. Demnitz	<i>Pomp and Circumstance</i> <i>I Have a Dream</i>

Objetivos

Estabilizar o corpo;
Estabilizar a embocadura (queixo esticado, sem pressionar a palheta contra a boquilha em excesso);
Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Aumentar o potencial sonoro;
Dominar técnica e auditivamente a tonalidade maior em causa;
Tornar o staccato mais nítido e fluente;
Melhorar o legato nas passagens com mudança de registo.

Estratégias

Alerta para a proprioção;
Consciencialização visual através do espelho;
Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Anotação de indicações importantes nas partituras.
Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Procurei captar o interesse da aluna, adotando uma postura positiva. Preocupe-me em realizar sempre um bom aquecimento inicial, importante para a qualidade da emissão de som durante o resto da aula.

A aluna não demonstra ter hábitos regulares de estudo, não conseguindo assim solidificar e evoluir nos aspetos trabalhados em sala de aula. No entanto, a assimilação da escala foi mais rápida do que esperado, tendo avançado para a seguinte antes do previsto. A aluna revelou facilidade em memorizar a peça *I Have a Dream*, mostrando bastante motivação ao tocá-la.

Em relação aos objetivos definidos para a Unidade n.º 1, não considero que estes tenham sido atingidos no nível desejado, no entanto, notam-se melhorias na aluna, desde o início do período letivo, nomeadamente a nível da emissão de som e da mudança de registo.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em Lá Maior; Escala e arpejo de Lá Maior; Exercício de mecanismos e de staccato em Lá Maior.	Estudos n.º 5 e 6, <i>Clarinet Talents I</i>	<i>I Have a Dream</i>

Objetivos

Estabilizar a embocadura (queixo esticado, sem pressionar a palheta contra a boquilha em excesso);
Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Dominar técnica e auditivamente a tonalidade maior em causa;
Tornar o staccato mais nítido e fluente;
Melhorar o legato nas passagens com mudança de registo;
Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Desenvolver a capacidade de memorização;
Promover a motivação intrínseca;
Promover a concentração.

Estratégias

Feedback corretivo;
Consciencialização visual através do espelho;
Alertas gestuais e sonoros;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Anotação de indicações importantes nas partituras;
Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio;
Simulação de prova/exame.

Registo e autorreflexão

Devido à aproximação da audição e prova trimestrais, o professor cooperante optou por dar a aula do dia 18 de novembro. O trabalho desta aula focou-se essencialmente na execução da peça para a audição, de memória, com *play-along*.

Na aula seguinte foquei-me essencialmente em trabalhar a concentração da aluna, nas escalas, nos estudos e nas peças, tentando que esta tocasse sempre visualizando o momento da prova ou audição. Houve um claro retrocesso a nível dos estudos definidos para a prova, que já tinham sido

trabalhos em aulas anteriores. Foi necessário recuar ao trabalho de base, leitura de ritmo e notas, depois dinâmicas e articulações.

Notou-se, no início desta Unidade e comparativamente às primeiras aulas que assisti desta aluna, uma considerável evolução tanto a nível da emissão do som, como da destreza técnica na execução dos exercícios de mecanismos e da escala em estudo e essencialmente no domínio da mudança de registo.

AUDIÇÃO

02/12/15

Programa *I Have a Dream* com play-along (de memória)

Comentário Apesar de ter tido algumas falhas de memória, tocar sem partitura nesta audição foi para a aluna um passo importante na evolução que se prevê para este ano letivo.

Verificaram-se ainda lacunas a nível da emissão do som, tornando-se este pouco consistente. Este aspeto pode ser melhorado com um melhor suporte da coluna de ar (através do recurso ao diafragma) e com um maior relaxamento da embocadura. Por outro lado, percebeu-se que as fracas condições acústicas da sala em que decorrem as aulas (muito reverberante) foi também um fator de influência para a realização desta performance; os alunos estão habituados à sensação de terem um som mais amplo e quando se encontram numa sala como o auditório onde se realizou a audição, não conseguem ainda adaptar-se e contornar esse aspeto. Será importante explicar este fenómeno acústico de forma a tentar desenvolver essa capacidade de perceção e adaptação.

A prestação da aluna foi satisfatória, mas nota-se ainda pouca confiança com o instrumento e com a audiência.

PROVA

09/12/15

Programa Mib Maior: escala, arpejo, exercícios de mecanismos e de staccato
Estudos n.º 5 e 6, *Clarinet Talents I*

Comentário A prova foi satisfatória, mas verificaram-se os mesmos problemas acima citados relativos à audição trimestral, apesar do programa ter sido diferente. Problemas como dificuldades na mudança de registo, coluna de ar muito débil e embocadura demasiado tensa são aspetos a continuar a trabalhar no futuro.

A aluna concretiza os mínimos, mas com um estudo regular tem capacidade para evoluir mais. Notou-se alguma apatia e desinteresse durante o momento da prova.

Avaliação 3 valores

2º PERÍODO

Aulas n.º 8 a 13

Segue abaixo a planificação destas aulas, organizada sob a forma de Unidades de Ensino/Aprendizagem.

UNIDADE 3 Número de aulas previstas: 2

Datas: 13/01/16; 20/01/16

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo; Escala cromática; Exercício de mecanismos em cromatismo.	N.º 6 e 7, <i>Altíssimo Registo</i>	<i>Yesterday</i> <i>Summertime</i>

Objetivos

Recordar a correta postura do corpo ao tocar, mantendo a estabilidade;
Manter a correta embocadura (queixo esticado, sem apertar a palheta em demasia);
Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Aumentar o potencial sonoro;
Interiorizar técnica e auditivamente o modo cromático;
Melhorar a leitura rítmica e melódica;
Promover a motivação intrínseca.

Estratégias

Alerta para a proprioção;
Consciencialização visual através do espelho.
Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Jogos de imitação;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Anotação de indicações importantes nas partituras;
Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

As estratégias mais usadas com a Isabel – e que têm demonstrado surtir mais efeito – foram o recurso à imitação para melhorar o som, aumentar a amplitude sonora e também para corrigir ritmos e articulações nos estudos e nas peças. Ao utilizar estas estratégias, estamos a trabalhar a capacidade auditiva da aluna, alertando-a, através da audição, para o som, ritmo, articulação que deve ter ao executar determinada peça ou passagem.

A Isabel tem-se mostrado mais entusiasmada. Nota-se que está motivada com as peças, ainda assim continua a demonstrar um pouco de passividade em relação ao estudo em casa e à dedicação que é requerida para a disciplina.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo; Escala cromática; Exercício de staccato em cromatismo.	N.º 8, <i>Altíssimo Registo</i>	<i>Yesterday</i> <i>Summertime</i>

Objetivos

Manter a correta embocadura (queixo esticado, sem apertar a palheta em demasia);
Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Dominar técnica e auditivamente as tonalidades/modos em causa;
Tornar o staccato mais nítido, fluente e rápido;
Desenvolver a capacidade de memorização;
Promover a motivação intrínseca;
Promover a concentração.

Estratégias

Feedback corretivo;
Consciencialização visual através do espelho;
Alertas gestuais e sonoros;
Jogos de imitação;
Utilização de acompanhamentos harmónicos nas tonalidades em estudo;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Anotação de indicações importantes nas partituras.
Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Com o objetivo de captar a sua atenção aula após aula, tenho tentado sempre proporcionar um ambiente descontraído nas aulas, com momentos de brincadeira e descontração. Muitas vezes recorrendo a situações do dia-a-dia para explicar determinadas questões técnicas, nomeadamente a nível da postura. Tenho procurado não dar todas as respostas à aluna, mas antes questioná-la sobre os assuntos e/ou situações.

Observações

A segunda aula desta Unidade, no dia 17 de fevereiro foi assistida pelo professor Luís Cardoso. A aula decorreu normalmente e o *feedback* por parte de ambos os orientadores foi positivo. Esta aula era também a última antes da audição e da prova, pelo que trabalhei um pouco todo o repertório, corrigindo passagens que ainda estavam inseguras.

PROVA	24/02/16
--------------	----------

Programa Modo cromático: escala, exercícios de mecanismos e de staccato
 N.º 8, *Altíssimo Registo*
 Summertime
 Yesterday

Comentário É notória alguma evolução a nível do domínio técnico do instrumento, nomeadamente a nível da mudança de registo. No entanto, ainda não é totalmente satisfatória a emissão do som.

A aluna continua com uma postura passiva e a concretizar apenas os mínimos.

Avaliação 3 valores

AUDIÇÃO	02/03/16
----------------	----------

Programa *Summertime*
 Yesterday

Comentário A postura da Isabel é pouco enérgica e pouco afirmativa, tornando-se este um aspeto muito negativo nos momentos de performance para o público.

Durante a execução da peça, ocorreram algumas falhas rítmicas em passagens que tinham sido exaustivamente trabalhadas em sala de aula.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo; Exercícios de sonoridade e articulação.	---	Revisão e escolha de peças para o Recital Final

Objetivos

Manter a correta embocadura (queixo esticado, sem apertar a palheta em demasia);
Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Promover a motivação intrínseca;
Promover a concentração.

Estratégias

Feedback corretivo;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

No dia 9 de março, a aluna estava impossibilitada de tocar. Estivemos a decidir repertório para o 3º período.

Na última aula do período, no dia 16 de março, fizemos uma leitura do repertório escolhido na semana anterior.

3º PERÍODO

Aulas n.º 13 a 18

O 3º período foi dedicado prioritariamente à preparação do Recital Final, recorrendo sempre ao aquecimento e a exercícios técnicos para corrigir algum problema de som, articulação ou flexibilidade.

UNIDADE 6 Número de aulas previstas: 6

Datas: 06/04/16 a 11/05/16

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo	<i>Shanty</i>
Escala cromática com diferentes articulações	<i>Can Can</i>
	<i>Yesterday</i>
	<i>Eine Kleine Nachtmusik</i>

Objetivos

Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a capacidade de memorização;
Desenvolver a capacidade de cativar uma audiência;
Promover a motivação intrínseca;
Promover a concentração.

Estratégias

Feedback corretivo;
Imitação;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Ao longo destas aulas que precederam o Recital Final, as peças foram trabalhadas regularmente, recorrendo às estratégias já mencionadas. A falta de rotina de estudo em casa prejudica a evolução da aluna, refletindo-se em constantes avanços e retrocessos na aprendizagem e consolidação de competências.

RECITAL FINAL

18/05/16

Programa *Shanty*
 Can Can
 Yesterday
 Eine Kleine Nachtmusik

Comentário O resultado final foi satisfatório, mas não representa uma plena concretização dos objetivos traçados. Nos momentos de performance como este transparecem ainda algumas fragilidades, nomeadamente a nível da emissão do som e da qualidade da articulação. A aluna não demonstra confiança em palco.

Avaliação 3 valores

Aulas n.º 19 a 21

As últimas aulas do período foram aproveitadas para fazer exercícios que trabalhassem a qualidade e flexibilidade do som. Fez-se também trabalho de leitura à primeira vista, com recurso a estudos, duos e trios (tocando eu e o professor cooperante com a aluna).

COMENTÁRIOS FINAIS

Considero que a aluna teve uma evolução positiva ao longo deste ano, mas ficando aquém dos objetivos propostos no início das aulas. Nota-se alguma evolução, ainda que pouco significativa, na amplitude sonora e na qualidade da articulação. Nos aspetos mais expressivos, nomeadamente fraseado e diferenciação de dinâmicas, a aluna é ainda pouco consistente. Verificaram-se melhorias a nível da flexibilidade e agilidade na mudança de registo.

Ao longo do ano, a aluna demonstrou-se sempre um pouco passiva, mas predisposta para aprender. Com hábitos de estudo fora da sala de aula, a sua evolução poderia ser muito mais significativa.

2.2. Aluna Carolina Brites – aulas lecionadas

Breve descrição

A Carolina é aluna de clarinete do 5º grau na Escola de Artes da Bairrada. É uma aluna com uma postura exemplar; é respeitadora e humilde. A sua atitude permite-lhe, apesar das dificuldades por vezes encontradas na aprendizagem de certos conteúdos, absorver o que lhe é dito e tentar ao máximo aplicá-lo na sua performance.

A sua timidez e introversão impedem-na, em certos aspetos, de chegar mais longe na execução do instrumento, ficando por vezes aquém do seu potencial máximo.

Sugestão de objetivos

Objetivos a curto prazo

- Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
- Tornar o staccato mais nítido e fluente;
- Aumentar as diferenças de dinâmicas;
- Aumentar o potencial sonoro.

Objetivos a médio prazo

- Melhorar a perceção frásica dos estudos/peças;
- Igualar a agilidade em todas as tonalidades.

Objetivos a longo prazo

- Desenvolver a destreza técnica;
- Desenvolver a capacidade de captar uma audiência;
- Promover a motivação intrínseca e a autoconfiança na performance.

Planificações e registos de aulas

Nome: Carolina Brites **Grau:** 5 **Dia:** quarta-feira **Horário:** 15h30 – 16h15 **Sala:** 7

1º PERÍODO

Aula n.º 1 (14/10/15)

(Assisti à aula dada pelo orientador cooperante.)

O professor cooperante começou por me apresentar à aluna. A aula iniciou-se com aquecimento e exercícios de mecanismos cromáticos. Foi trabalhada a respiração diafragmática e a coluna de ar, através de exercícios de imitação.

Nos estudos e peças, trabalhou essencialmente dinâmicas e articulações, por forma a polir o trabalho já feito em casa, pela aluna. Foi feito o isolamento de passagens com repetição, dividindo sempre os estudos/peças pelas suas seções melódicas/harmónicas, dando à aluna uma noção da estrutura dos mesmos.

Aula n.º 2 (21/10/15)

(Tendo assistido a apenas uma aula da aluna em causa, decidi planificar esta aula isoladamente. Segue-se a planificação.)

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo; Escala cromática; Exercício de trilos do livro <i>Vade-mecun</i> , Paul Jeanjean.	Estudo n.º 3 e 4, Jacques Lancelot	<i>Fantasie</i> , Carl Nielsen

Objetivos

Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Aumentar o potencial sonoro;

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;

Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Promover a motivação intrínseca.

Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Perante a planificação feita, considero que esta aula foi bem conseguida. Senti que consegui alertar a aluna para a necessidade de aumentar o potencial sonoro e as diferenças entre dinâmicas e estimulá-la para o estudo destas competências em casa.

Aulas n.º 3 a 7

Segue-se a planificação destas aulas e respetivos registos e observações.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo; Escala cromática; Exercício de trilos do livro <i>Vade-mecun</i> , Paul Jeanjean.	Estudos n.º 5 e 6, Jacques Lancelot	<i>Fantasie</i> , Carl Nielsen

Objetivos

Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a destreza técnica;
Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Promover a motivação intrínseca.

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

O professor cooperante optou por lecionar a Aula n.º 3. O foco nesta aula foi o incentivo da aluna a dar mais de si naquilo que interpreta. Trabalhou dinâmicas, expressividade, fraseado, tensão, entre outros aspetos inerentes a uma performance capaz de transmitir algo e cativar o público.

Na aula seguinte, o trabalho foi bastante produtivo, no entanto, senti que não consigo ainda transmitir com facilidade as ideias musicais e de expressividade. Acredito que exemplifico corretamente os objetivos musicais, tocando, mas a resposta da aluna nem sempre é direta.

A nível do domínio técnico, incentivei a aluna a trabalhar os mecanismos a uma velocidade mais lenta e tentado manter sempre o controle do instrumento. Este objetivo, bem como o do desenvolvimento do potencial sonoro, sendo objetivos a longo prazo e inerentes a grande parte do processo escolar, consideram-se em bom caminho de desenvolvimento.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo; Escala cromática; Exercício de trilos do livro <i>Vade-mecun</i> , Paul Jeanjean.	Estudo n.º 8, Friedrich Demitz Estudo n.º 1, Paul Jeanjean	<i>Petit Concert</i> , Darius Milhaud

Objetivos

Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a destreza técnica;
Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Tornar o staccato mais nítido e fluente;
Promover a motivação intrínseca e a autoconfiança na performance.

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Estudo com o metrónomo, aumentando a velocidade progressivamente;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Anotação de indicações importantes nas partituras;
Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio;
Simulação de prova/exame.

Registo e autorreflexão

Durante esta Unidade foram trabalhados os mesmos aspetos que na Unidade anterior, mas recorrendo a outros conteúdos programáticos, de forma a tornar o trabalho mais aliciante e fluído.

A nível técnico, foi necessária uma exemplificação mais clara do funcionamento dos mecanismos, visto que o estudo de memória, em casa, não estava a obter resultados a nível do aumento da velocidade. Incentivei a aluna a conhecer intrinsecamente o exercício de mecanismos em estudo, percebendo-lhe o sentido e intenção musical, tornando a parte técnica mais fluída.

Continuamos o trabalho de aumento da diferença entre dinâmicas e da velocidade do staccato.

Desde a primeira aula assistida desta aluna, pude registrar uma notória evolução a nível, principalmente, da intenção musical e também, ainda que em menor relevância, do domínio técnico do instrumento.

AUDIÇÃO

02/12/15

Programa *Petite Concert*, D. Milhaud

Comentário A prestação da aluna foi satisfatória. Tal como se verificou um pouco com todos os alunos, as fracas condições acústicas da sala onde os alunos têm aula semanalmente (muito reverberante) foram um fator de influência para a sua perceção, comparativamente à sensação de tocar no auditório, em que é necessária uma maior amplitude sonora.

A aluna precisa de continuar a trabalhar a articulação, aspeto que está em carência e que começa a impedi-la de ir tocando repertório cada vez mais exigente, indicado para o grau em que se encontra.

Apesar de já se notar alguma evolução e alguma intenção em melhorar, a diferença de dinâmicas é ainda muito ténue, o que torna a sua interpretação do repertório muito básica e pouco interessante.

A Carolina deve ainda trabalhar a sua confiança em público.

PROVA

09/12/15

Programa 12^{as} em cromatismo
Escala cromática
Exercício de trilos do livro *Vade-mecum*, Paul Jeanjean
Estudo n.º 8, F. Demitz
Estudo n.º 1, P. Jeanjean

Comentário Verificaram-se problemas a nível da qualidade e velocidade do staccato, que devem continuar a ser trabalhados no próximo período. O som estava um pouco débil, aspeto que pode ser trabalhado reforçando a coluna de ar e o apoio do diafragma.

Tecnicamente, a nível da velocidade dos dedos, a aluna está bastante presa, não conseguindo por vezes atingir o andamento desejado. Os exercícios de mecanismos já realizados são importantes para trabalhar este ponto e devem ser mantidos no futuro, conjugados com outros exercícios que explorem também esta parte técnica.

Avaliação 4 valores

2º PERÍODO

Aulas n.º 8 a 13

Segue abaixo a planificação destas aulas, organizada sob a forma de Unidades de Ensino/Aprendizagem, e respetivos registos e observações.

UNIDADE 3 Número de aulas previstas: 2

Datas: 13/01/16; 20/01/16

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo Escala Dó Maior e Lá menor: – Escala e arpejo – Inversão de 3 e 4 sons – Escala por terceiras – Arpejo da Dominante com 7ª	Estudo n.º 2 e 4, C. Rose	<i>Concerto n.º 2</i> (1º and.), F. X. Pokorný

Objetivos

Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a destreza técnica;
Igualar a agilidade em todas as tonalidades;
Melhorar a percepção frásica dos estudos/peças;
Promover a motivação intrínseca.

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Percepção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

A aluna não compareceu à primeira aula desta Unidade, no dia 13 de janeiro. Consecutivamente, na aula seguinte, optei por não trabalhar a escala Maior, economizando tempo para trabalhar bem

o estudo e o concerto. Tentei essencialmente dar à aluna diretrizes para trabalhar e melhorar (aumentar) a velocidade do estudo em questão, em casa.

No trabalho do concerto foquei-me na questão do carácter, abordando as características do período clássico, nomeadamente a nível da articulação. Recorri essencialmente à imitação para demonstrar este aspeto. Aproveitei ainda para situar a aluna harmonicamente na obra em estudo, analisando com ela a relação harmónica entre as frases do concerto.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo	Estudo n.º 4, C. Rose	<i>Concerto n.º 2</i> (1º and.), F. X.
Escala Dó Maior e Lá menor:	Estudo n.º 5, <i>Wybor III</i>	Pokorný
– Escala e arpejo		
– Inversão de 3 e 4 sons		
– Escala por terceiras		
– Arpejo da Dominante com 7ª		

Objetivos

Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;

Aumentar o potencial sonoro;

Igualar a agilidade em todas as tonalidades;

Tornar o staccato mais nítido e fluente;

Desenvolver a capacidade de captar uma audiência;

Promover a motivação intrínseca e a autoconfiança na performance.

Estratégias

Feedback corretivo;

Alertas gestuais e sonoros;

Estudo com o metrônomo, aumentando a velocidade progressivamente;

Percepção através de resolução de problemas;

Estímulo através do reforço positivo e do elogio;

Simulação de prova/exame.

Registo e autorreflexão

A aluna faltou à aula do dia 3 de fevereiro. No dia 17 de fevereiro, tentei organizar a aula, assistida pelo professor Luís Cardoso, de forma a trabalhar um pouco de cada elemento do repertório, passando pelas escalas, estudos e peças.

Observações

Contando que a aluna, em quatro aulas, compareceu apenas a duas, a preparação para a audição e exame que se seguiram foi feita em muito pouco tempo. No entanto, conseguimos resultados positivos.

PROVA	24/02/16
--------------	----------

Programa Dó Maior e Lá menor: escala, arpejo, inversão de 3 e 4 sons, escala por terceiras e arpejo da Dominante com 7ª
Estudo n.º 4, C. Rose
Estudo n.º 5, *Wybor III*

Comentário Apesar de ter sido uma prova com um desempenho positivo, a aluna teve uma prestação um pouco abaixo da que se verificou no período anterior. O fraco suporte da coluna de ar e a articulação muito presa continuam a impedi-la de obter melhores resultados. São aspetos que têm sido trabalhados nas aulas, mas a aluna demonstra dificuldades em evoluir mais rapidamente.

Importante referir no entanto, que se verifica uma maior intenção frásica e maior diferença entre dinâmicas. A aluna tem-se esforçado nesse aspeto.

Note-se também que, devido a algumas faltas da aluna durante este período, a prova foi preparada com um número muito reduzido de aulas.

Avaliação 3 valores

AUDIÇÃO	02/03/16
----------------	----------

Programa *Concerto n.º2 (1º and.)*, F. X. Pokorný

Comentário A Carolina teve uma prestação razoável, no entanto é uma aluna com capacidade para realizar performances mais satisfatórias.

Nestes momentos em público nota-se uma postura calma, mas um pouco retraída. A Carolina não consegue expandir o som como é trabalhado nas aulas e não arrisca muito no que diz respeito ao fraseado e interpretação.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2 ^a menor; Todas as escalas Maiores e arpejos em ligado e staccato, duas oitavas.	---	<i>Chant Slave</i> , J. E. Barat (revisão e escolha de peças para o recital final)

Objetivos

Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a destreza técnica;
Igualar a agilidade em todas as tonalidades;
Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Desenvolver a capacidade de captar uma audiência;
Promover a motivação intrínseca e a autoconfiança na performance.

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Percepção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio;
Simulação de prova/exame.

Registo e autorreflexão

Aproveitei estas duas últimas aulas do período para trabalhar articulação com a Carolina, recorrendo a variados exercícios com diferentes ritmos e diferentes articulações, nas várias tonalidades. Foram aulas bastante positivas e será fundamental que a aluna trabalhe este ponto nas férias de forma a não ser um trabalho perdido.

3º PERÍODO

Aulas n.º 13 a 18

O 3º período foi dedicado prioritariamente à preparação do Recital Final, recorrendo sempre ao aquecimento e a exercícios técnicos para corrigir algum problema de som, articulação ou flexibilidade.

UNIDADE 6 Número de aulas previstas: 6

Datas: 06/04/16 a 11/05/16

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor;	<i>Concerto n.º2</i> (1º and.), F. X. Pokorný
Exercícios técnicos diversos de trabalho de som, articulação e flexibilidade.	<i>Improviso</i> , Joly Braga Santos <i>Petit Concert</i> (1º and), Darius Milhaud <i>Fantasie</i> , Carl Nielsen

Objetivos

Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Aumentar o potencial sonoro;
Melhorar a perceção frásica dos estudos/peças;
Desenvolver a capacidade de captar uma audiência;
Promover a motivação intrínseca e a autoconfiança na performance.

Estratégias

Feedback corretivo;
Imitação;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Ao longo destas aulas que precederam o Recital Final, as peças foram trabalhadas regularmente, recorrendo às estratégias já mencionadas, com grande enfoque na imitação e no reforço positivo.

RECITAL FINAL

18/05/16

Programa *Concerto n.º2* (1º and.), F. X. Pokorný
 Improviso, Joly Braga Santos
 Petit Concert (1º and), Darius Milhaud
 Fantasie, Carl Nielsen

Comentário O resultado final foi bastante positivo, considerando a evolução da aluna ao longo do ano. Esta demonstra maior sensibilidade para as diferentes dinâmicas. No entanto, considero que ainda é capaz de aumentar a sua amplitude sonora.

Avaliação 4 valores

Aulas n.º 19 a 21

As últimas aulas do período foram aproveitadas para fazer exercícios que percorressem todas as tonalidades, trabalhando articulação e agilidade técnica. Fez-se também trabalho de leitura à primeira vista, com recurso a estudos, duos e trios (tocando eu e o professor cooperante com a aluna).

COMENTÁRIOS FINAIS

Considero que a aluna teve uma boa evolução ao longo deste ano. Conseguimos uma evolução significativa a nível dos aspetos mais expressivos, nomeadamente, fraseado, diferenciação de dinâmicas, diferenciação de articulação e carácter, consoante diferentes estilos. No que diz respeito à articulação, apesar de não termos atingido tanta evolução a nível de velocidade, notou-se uma maior consolidação da técnica em si, o que se refletiu numa articulação mais nítida e fluída. Verificaram-se também melhorias a nível da flexibilidade entre os diferentes registos e na projeção sonora, apesar deste último aspeto ainda não estar no nível desejado.

Ao longo do ano, a aluna demonstrou-se sempre disponível para aprender e evoluir. No entanto, com um estudo mais regular em casa, com rotinas de trabalho de som e articulação, os objetivos traçados para este ano poderiam ter sido alcançados num nível mais elevado.

2.3. Aluno Diogo Miguéis – aulas lecionadas

Breve descrição

O Diogo é aluno de clarinete do 6º grau na Escola de Artes da Bairrada. É um aluno muito empenhado e com potencial para atingir um nível de excelência. É respeitador e trabalhador. Nas aulas, a sua resposta ao estímulo e ao desafio é extremamente positiva. É um aluno que não necessita de ouvir várias vezes a mesma coisa, de forma a que os conteúdos e o programa trabalhados são, normalmente, rapidamente assimilados.

Sugestão de objetivos

Objetivos a curto prazo

- Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
- Aumentar as diferenças de dinâmicas;
- Melhorar a percepção frásica dos estudos/peças;
- Melhorar a posição dos dedos.

Objetivos a médio prazo

- Aumentar o potencial sonoro;
- Aumentar a velocidade no staccato;
- Desenvolver a destreza técnica;
- Desenvolver a capacidade de memorização;
- Igualar a agilidade em todas as tonalidades.

Objetivos a longo prazo

- Melhorar as capacidades interpretativas;
- Desenvolver a capacidade de captar uma audiência;
- Promover a motivação intrínseca e a autoconfiança na performance.

Planificações e registos de aulas

Nome: Diogo Miguéis **Grau:** 6 **Dia:** quarta-feira **Horário:** 18h45 – 19h30 **Sala:** 7

1º PERÍODO

Aula n.º 1 (14/10/15)

(Assisti à aula dada pelo orientador cooperante.)

O professor cooperante começou por me apresentar ao aluno. A aula começou com aquecimento e exercícios de mecanismos cromáticos. Foi trabalhada a respiração diafragmática e a coluna de ar.

Foram trabalhados essencialmente aspetos de dinâmicas e fraseado.

Aulas n.º 2 a 7 (21/10/15)

Perante a primeira aula assistida por mim, tracei o plano que se segue, organizado sob a forma de Unidades de Ensino/Aprendizagem.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor; Escala cromática; Exercício de trilos do livro <i>Vade-mecun</i> , Paul Jeanjean.	Estudos n.º 1 ao 4, C. Rose	<i>Concerto</i> , Franz Krommer (1º andamento)

Objetivos

Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a destreza técnica;
Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Aumentar a velocidade no staccato;
Melhorar as capacidades interpretativas.

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Estudo com o metrônomo, aumentando a velocidade progressivamente;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Perceção através de resolução de problemas;
Incentivar à audição atenta de diferentes interpretações das obras;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Toda esta Unidade decorreu dentro de um ambiente produtivo e considero que consegui transmitir as ideias musicais da forma assertiva. O aluno foi evoluindo consideravelmente a nível técnico, bem como a nível da expressividade.

O professor cooperante foi intervindo e relembrando certos aspetos como a importância do estudo de determinadas passagens com metrônomo.

O aluno demonstrou-se muito capaz de interpretar os estudos melódicos de forma musical e cumprindo as várias indicações em partitura. O aspeto que precisa de ser mais intensamente trabalhado é a agilidade e velocidade no staccato.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor; Escala cromática; Exercício de trilos do livro <i>Vade-mecun</i> , Paul Jeanjean.	Estudo n.º 4, C. Rose Estudo n.º 1, P. JeanJean	<i>Concerto</i> , Franz Krommer (1º andamento)

Objetivos

Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a destreza técnica;
Melhorar a posição dos dedos;
Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Aumentar a velocidade no staccato;
Melhorar as capacidades interpretativas.

Estratégias

Feedback corretivo;
Estudo com o metrónomo, aumentando a velocidade progressivamente;
Inserir novos exercícios que trabalhem exclusivamente staccato;
Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Contrariamente ao previsto, o aluno não teve aula no dia 11 de novembro, visto o Concerto de Professores se ter prolongado até ao horário da sua aula.

Considero que o nível alcançado pelo aluno no final desta Unidade 2 foi muito satisfatório. Os exercícios de mecanismos cromáticos (*Vade-mecum*) estão cada vez mais rápidos e fluentes e o aluno demonstra potencial para continuar a evoluir ainda mais neste sentido.

O staccato continua ainda bastante preso e lento. Deverei investir mais neste aspeto no próximo período e despende de algum tempo de aula para trabalhar exercícios de staccato com o aluno.

AUDIÇÃO

02/12/15

Programa *Concerto* (1º and.), F. Krommer

Comentário O Diogo teve uma prestação muito satisfatória. É um aluno que já demonstra à vontade em situações face ao público, notando-se fluidez na execução do instrumento em articulação com uma natural movimentação do corpo.

Conseguiu transmitir todos os aspetos trabalhados e consolidados em sala de aula, quer ao nível de articulação, como de dinâmicas e fraseado.

Tal como nos restantes alunos, podemos aqui ressaltar a questão da diferença acústica entre a sala de aula semanal e o auditório, que fez com que os alunos se apresentassem com um som mais débil, por estarem habituados a uma sala com muita reverberação em que não necessitam de expandir muito o som para soar bem.

PROVA

09/12/15

Programa 12^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor
Escala cromática
Exercício de trilos do livro *Vade-mecum*, Paul Jeanjean
Estudo n.º 4, C. Rose
Estudo n.º 1, P. JeanJean

Comentário O Diogo fez uma boa prova, tendo demonstrado evolução a nível da fluidez da articulação e da destreza técnica. Já é visível uma maior velocidade nos dedos, o que torna a sua performance menos forçada. Nos estudos conseguiu ser bastante musical, no entanto tem potencial para dar muito mais de si.

Avaliação 17 valores

2º PERÍODO

Aulas n.º 8 a 13

Segue abaixo a planificação destas aulas, organizada sob a forma de Unidades de Ensino/Aprendizagem.

UNIDADE 3 Número de aulas previstas: 2

Datas: 13/01/16; 20/01/16

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor Escala Fá Maior e Ré menor: – Escala e arpejo – Inversão de 3 e 4 sons – Escala por terceiras – Arpejo da Dominante com 7ª	Estudo n.º 5 e 6, C. Rose Estudo n.º 12, P. Jeanjean	<i>Sonata</i> , James Rae <i>Romance</i> , Baermann

Objetivos

Aumentar o potencial sonoro;
Melhorar a posição dos dedos;
Igualar a agilidade em todas as tonalidades;
Aumentar a velocidade no staccato;
Melhorar as capacidades interpretativas.

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Estudo com o metrônomo, aumentando a velocidade progressivamente;
Isolamento de passagens com repetição das mesmas em diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;
Perceção através de resolução de problemas;
Incentivar à audição atenta de diferentes interpretações das obras;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

O Diogo encontra-se numa fase da sua evolução em que precisa essencialmente de ser encaminhado na direção certa. As aulas decorrem naturalmente e é um aluno que reage muito bem às indicações e correções feitas. Não é necessário estar constantemente em repetição, porque assimila rapidamente os aspetos a corrigir e raramente volta a fazer os mesmos erros.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor Escala Fá Maior e Ré menor: – Escala e arpejo – Inversão de 3 e 4 sons – Escala por terceiras – Arpejo da Dominante com 7ª	Estudos solo n.º 23 a 25, James Rae	<i>Sonata</i> , James Rae <i>Romance</i> , Baermann

Objetivos

Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a destreza técnica;
Igualar a agilidade em todas as tonalidades;
Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Melhorar as capacidades interpretativas;
Desenvolver a capacidade de memorização.

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Estudo com o metrónomo, aumentando a velocidade progressivamente;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Perceção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Esta Unidade decorreu como planeado. Conseguimos abordar todo o programa definido para a audição e exame.

PROVA	24/02/16
--------------	----------

Programa Fá Maior e Ré menor: escala, arpejo, inversão de 3 e 4 sons, escala por terceiras e arpejo da Dominante com 7^a
3º andamento da *Sonata*, James Rae

Comentário Excelente prestação nesta prova. O aluno mostrou segurança e confiança. Deve continuar o bom trabalho.

Avaliação 18 valores

AUDIÇÃO	02/03/16
----------------	----------

Programa *Sonata*, James Rae

Comentário Grande evolução neste período. Nota-se que o aluno começa a articular aspetos como som, articulação, dinâmica e fraseado com muito maior fluidez. Apesar da obra interpretada não ser extremamente exigente tecnicamente, o Diogo conseguiu retirar o melhor da obra com uma interpretação muito musical.

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2 ^a menor; Todas as escalas, arpejos e escalas por terceiras em ligado e staccato, duas oitavas.	---	<i>Solo de Concours</i> , H. Rabaud

Objetivos

Melhorar a coluna de ar e a direção do mesmo;
Aumentar o potencial sonoro;
Desenvolver a destreza técnica;
Igualar a agilidade em todas as tonalidades;
Aumentar as diferenças de dinâmicas;
Desenvolver a capacidade de captar uma audiência;
Promover a motivação intrínseca e a autoconfiança na performance.

Estratégias

Feedback corretivo;
Alertas gestuais e sonoros;
Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Percepção através de resolução de problemas;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio;
Simulação de prova/exame.

Observações

O aluno não compareceu à aula do dia 9 de março e no dia 16 do mesmo mês decorreu, no horário da sua aula, o Concerto de Laureados do Concurso. Por estas razões, não foi possível realizar a Unidade 5.

3º PERÍODO

Aulas n.º 13 a 18

O 3º período foi dedicado prioritariamente à preparação do Recital Final, recorrendo sempre ao aquecimento e a exercícios técnicos para corrigir algum problema de som, articulação ou flexibilidade.

UNIDADE 6 Número de aulas previstas: 6

Datas: 06/04/16 a 11/05/16

Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ESCALAS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor;	<i>Solo de Concours</i> , H. Rabaud
Exercícios técnicos diversos de trabalho de som, articulação e flexibilidade.	<i>Sonata</i> , James Rae <i>Andamentos solo</i> , James Rae

Objetivos

Melhorar a perceção frásica das peças;
Desenvolver a capacidade de memorização;
Melhorar as capacidades interpretativas;
Desenvolver a capacidade de captar uma audiência;
Promover a motivação intrínseca e a autoconfiança na performance.

Estratégias

Feedback corretivo;
Exemplificação;
Imitação;
Estímulo através do reforço positivo e do elogio.

Registo e autorreflexão

Ao longo desta Unidade, as peças foram trabalhadas ao pormenor. O Diogo foi sempre reforçando o trabalho das aulas com um estudo regular em casa, o que permitiu elevar a sua interpretação das peças a um nível excelente.

RECITAL FINAL

18/05/16

Programa *Solo de Concours*, H. Rabaud
 Sonata, James Rae
 Andamentos solo, James Rae

Comentário A performance foi excelente. Não há falhas significativas a apontar. O aluno fez uma prova com boa qualidade de som; houve diferentes dinâmicas e o timbre e articulação estavam adequados a cada peça e respetivo carácter.

Avaliação 18 valores

Aulas n.º 19 a 21

As últimas aulas do período foram aproveitadas para fazer exercícios que percorressem todas as tonalidades, trabalhando a igualdade entre elas. Fez-se também trabalho de leitura à primeira vista, com recurso a estudos, duos e trios (tocando eu e o professor cooperante com o aluno).

COMENTÁRIOS FINAIS

Considero que o aluno teve uma evolução excelente ao longo deste ano. A agilidade técnica ficou mais consolidada e atingimos maior velocidade e agilidade no staccato. A qualidade do som manteve-se num bom nível.

Em geral, notou-se um crescimento significativo essencialmente em termos interpretativos, estando o aluno mais ciente dos diferentes estilos e de que forma pode alterar o seu timbre, articulação e fraseado consoante cada um.

Ao longo do ano, o aluno teve uma prestação excelente, demonstrando hábitos de estudo regulares. O seu esforço, dedicação e postura nas aulas possibilitaram uma evolução constante.

2.4. Aluna Mariana Martins – aulas observadas

Breve descrição

A Mariana é aluna de clarinete do 7º grau na Escola de Artes da Bairrada. É uma aluna inteligente e com capacidade para a música, no entanto, assume uma postura pouco trabalhadora e pouco esforçada em relação ao estudo do instrumento. Tem potencial para evoluir muito mais, mas não o faz devido à falta de rotina de estudo. A aluna demonstra ter outros interesses académicos, não tomando o clarinete e a música em geral como uma prioridade.

Em sala de aula, é respeitadora e empenhada, mas cumpre apenas o mínimo exigido, acabando por não preparar as aulas com a qualidade de que seria capaz.

Registo de aulas observadas

Nome: Mariana Martins	Grau: 7	Dia: quarta-feira	Horário: 16h15 – 17h00	Sala: 7
------------------------------	----------------	--------------------------	-------------------------------	----------------

Durante o ano letivo 2015/2016 observei as aulas desta aluna, entre os dias 14 de outubro e 8 de junho. Os recursos programáticos trabalhados foram os seguintes:

1º PERÍODO		
AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor; Escalas cromática; Exercícios de mecanismos, P. Jean-Jean.	N.º 1 a 3, C. Rose; N.º 9, Jean-Jean.	<i>Romanian Dances</i> , B. Bartok
2º PERÍODO		
AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor; Escala de Dó Maior e Lá menor; Mecanismos em Ré Maior, J. Lancelot.	N.º 4, C. Rose; N.º 11, Jean-Jean; N.º 36 a 38, James Rae	<i>Concerto para dois clarinetes</i> , F. Krommer

3º PERÍODO	
AQUECIMENTO/ESCALAS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo com resolução de 2ª menor; Exercícios técnicos diversos de trabalho de som, articulação e flexibilidade.	<i>Canzonetta</i> , G. Pierné <i>Sonata</i> , C. Saint-Saëns <i>Andamentos solo</i> , James Rae <i>5 Romanian Folk Dances</i> , B. Bartók

As estratégias mais usadas foram:

Percepção através de resolução de problemas, encontrando soluções para a organização do estudo em casa, para ultrapassar as dificuldades técnicas e para o alcance dos objetivos estipulados;

Isolamento de passagens, repetindo em conjunto com a aluna, com o auxílio do metrônomo, com diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas.

A Mariana é uma aluna com potencial, mas que admite não despende o tempo necessário para o estudo e evolução no instrumento. Por vezes, como consequência disso, os aspetos trabalhados na aula anterior surgem num nível igual ou até inferior, na aula seguinte. Nos momentos em que isso aconteceu, o professor cooperante despendeu do tempo de aula para completar o processo de estudo que deveria ter sido executado em casa. Nestes casos, voltam a trabalhar-se os aspetos básicos dos estudos/peças, nomeadamente, notas, ritmo, articulações e dinâmicas, dividindo as obras em seções, isolando passagens e trabalhando-as das formas já mencionadas acima.

O professor cooperante deu-me a possibilidade, em alguns momentos, de comentar a prestação da Mariana. Nessas situações aproveitei para lhe sugerir a audição de diferentes interpretações da obra em estudo e também a transferência de imagens/situações da sua imaginação para os diferentes andamentos da mesma obra.

Ao longo do ano, registei uma notável evolução na interpretação das peças, mais rica a nível de diferenciação de dinâmicas e articulações. Considero que a aluna tem ainda possibilidade de evoluir no que diz respeito à agilidade e destreza técnica e na velocidade e fluidez da articulação.

2.5. Aluna Carolina Capela – aulas observadas

Breve descrição

A Carolina é aluna de clarinete do 2º grau na Escola de Artes da Bairrada. Tem potencial para o instrumento e para fazer uma boa evolução, mas a sua falta de hábitos regulares de estudo não o permite. É comunicativa e interessada.

Registo de aulas observadas

Nome: Carolina Capela	Grau: 2	Dia: quarta-feira	Horário: 18h00 – 18h45	Sala: 7
------------------------------	----------------	--------------------------	-------------------------------	----------------

Durante o ano letivo 2015/2016 observei as aulas desta aluna, entre os dias 4 de novembro e 8 de junho. Os recursos programáticos trabalhados foram os seguintes:

1º PERÍODO		
AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo, descendente; Escala cromática; Mecanismos elementares na escala cromática.	N.º 2 e 3, <i>Clarinet Talents</i> N.º 6 e 7, J. Lancelot	<i>Petite Marche</i> , G. F. Haendel
2º PERÍODO		
AQUECIMENTO/ESCALAS	ESTUDOS	PEÇAS
12 ^{as} em cromatismo, descendente; Escala cromática; Exercícios de flexibilidade e articulação.	N.º 4 e 5, <i>Clarinet Talents</i> N.º 8 e 9, J. Lancelot	<i>Yesterday</i> <i>Moon River</i> <i>Summertime</i> <i>Can Can</i>
3º PERÍODO		
AQUECIMENTO/ESCALAS	PEÇAS	
12 ^{as} em cromatismo, descendente; Escala cromática; Exercícios de sonoridade e articulação.	<i>Eine Kleine Nachmusik</i> <i>Bikini</i> <i>Birdsong</i> <i>Petite Marche</i> , G. F. Haendel	

As estratégias mais usadas foram:

Solfejar/cantar/entoar, ajudando o aluno a entender bem as notas, ritmo e afinação, antes de passar para a execução no instrumento, que assim se tornará mais fácil e intuitiva;

Jogos de imitação, para trabalhar, essencialmente, dinâmicas;

Isolamento de passagens, repetindo em conjunto com a aluna, com o auxílio do metrônomo, com diferentes velocidades (progressivamente), diferentes articulações e diferentes variações na ordem das notas;

Estímulo através do reforço positivo e do elogio, mostrando ao aluno, não só o que precisa de corrigir, mas também aquilo que já foi alcançado, motivando-o e criando um bom ambiente em sala de aula.

A Carolina apresentava, no início do ano, alguns problemas de articulação, sendo o seu staccato um pouco agressivo, e de posição dos dedos, dificultando a emissão do som. Notaram-se algumas melhorias nestes aspetos.

Ao longo do ano, devido à falta de regularidade no estudo fora da aula, foram-se observando alguns retrocessos, não sendo a sua evolução constante. Nestes momentos, o professor cooperante mostrava à aluna como deveria estudar em casa, recorrendo ao tempo de aula para fazer esse trabalho, começando pela leitura do ritmo e das notas, seguindo para as dinâmicas e articulações.

3. As atividades

Ao longo deste capítulo serão descritas as atividades realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, decorrida durante o ano letivo 2015/2016, na Escola de Artes da Bairrada. Estas atividades foram pensadas de forma a relacionarem-se, sempre que possível, com o meu Projeto Educativo.

Os principais objetivos foram: proporcionar momentos de aprendizagem e de qualidade musical aos alunos de clarinete e à comunidade escolar em geral da EAB e dinamizar a atividade do meio escolar da escola.

Todas as atividades foram propostas à direção da escola, através do envio da Proposta de Atividade. Encontra-se disponível para consulta um exemplo, relativo à masterclasse de clarinete (consultar Apêndice VII, p. 149).

A tabela que se segue apresenta as atividades inicialmente propostas.

Atividades organizadas		
Atividade	Dia/hora prevista	Observações/descrição
Sessão de Música e Criatividade com Paulo Maria Rodrigues	2 de dezembro	Sessão coordenada pelo orientador científico, com a colaboração da aluna estagiária, dirigida a toda a classe de clarinete da EAB.
Ciclo de Câmara “Ao lanche com...”	Janeiro a março (semanalmente)	Ciclo de pequenos concertos de música de câmara em conjunto com os estagiários da EAB.
Masterclasse de Clarinete com Ricardo Alves	Março – férias da Páscoa (2 dias)	Público alvo: alunos de clarinete da EAB (prioritariamente) e alunos de escolas externas.
Participação ativa em ações a realizar no âmbito do estágio		
Atividade	Dia/hora prevista	Observações/descrição
Ciclo de Câmara	Janeiro a março	Participação em: quinteto de sopros, trio de palhetas e duo de clarinete e guitarra.
Concerto de professores	11 de novembro (19h)	Participação em duo de flauta e

		clarinete com a colega estagiária Mafalda Carvalho.
Audições da classe de clarinete	2 de dezembro, 18h 2 de março, 18h 25 de maio, 18h	Organização e apresentação das audições trimestrais da classe de clarinete.

Tabela 8 – Atividades propostas no Plano Anual de Formação do Aluno

Todas as atividades propostas foram realizadas, salvaguardando pequenas alterações, essencialmente a nível de datas e horários.

Nos subcapítulos seguintes encontra-se uma descrição detalhada destas atividades.

3.1. Atividades organizadas

Sessão de Música e Criatividade com Paulo Maria Rodrigues

DATA INICIAL	2 de dezembro de 2015
DATA FINAL	16 de dezembro de 2015, das 18h às 20h
TÍTULO	“A VIAGEM... Uma viagem através do som e da imaginação” Olhando para o tema central do projeto, que se relaciona com a paisagem sonora e com a experimentação de processos de criação, pareceu apropriado encarmos esta atividade como uma viagem.
POR QUEM?	O workshop foi orientado pelo Professor Doutor Paulo Maria Rodrigues (professor auxiliar da Universidade de Aveiro), orientador científico do presente trabalho.
PARA QUEM?	Direcionada aos alunos de clarinete da EAB.
PARTICIPANTES	A sessão contou com a participação de 14 alunos da escola, sendo eles: André Pandeirada, Carolina Brites, Carolina Capela, Catarina Martins, Daniela Martins, Diogo Miguéis, Isabel Vilaverde, Joana Neves, Luciana Barros, Luís Honorato, Mariana Martins, Matilde Teles, Rafaela Moreira e Rodrigo Seabra. Estiveram também presentes o professor cooperante Sérgio Neves e a Ana Emanuel Nunes (aluna de clarinete da Licenciatura em Música, da Universidade de Aveiro).
LOCAL	Ginásio do Centro Escolar
DIVULGAÇÃO	Os alunos foram informados durante as aulas e foi enviado um pedido de autorização (consultar Apêndice IX p. 152) aos Encarregados de Educação. Durante a semana que antecedeu a atividade, contactei via telefone todos os EE.

BREVE DESCRIÇÃO/COMENTÁRIOS

Pretendia-se que a atividade funcionasse como o marco inicial para a introdução da temática do meu Projeto Educativo e que precedesse as restantes atividades e sessões a ele inerentes.

O decorrer da atividade foi previsto e planeado com o professor Paulo Maria Rodrigues, transmitindo-lhe possíveis sonoridades e texturas a explorar com o grupo. Foram discutidas algumas ideias chave que servissem como base para o decorrer do workshop. Partilhei ainda com o orientador um conjunto de efeitos passíveis de serem executados no clarinete (sopro, batimento das chaves, guinchos, etc.) e decidimos quais os centros tonais e modais mais confortáveis, considerando a gama de idades e de níveis de ensino que estariam presentes no workshop.

A atividade começou com a apresentação de cada um dos participantes; o professor Paulo Rodrigues guiou o processo, começando desde início a “musical” os nossos nomes ao piano e a

pedir que fizéssemos o mesmo com o clarinete. Estes primeiros motivos que se foram criando foram-se desdobrando em novos padrões melódicos e rítmicos e a massa sonora do grupo foi-se adensando, chegando a um momento em que já estávamos todos a tocar em conjunto. O professor Paulo foi manipulando o resultado sonoro com recurso ao piano, a gestos e praticamente sem palavras, encaminhando-nos a fazer diferentes sons ou padrões.

Foram exploradas várias texturas sonoras à medida que fomos guiados numa viagem não só sonora, mas também física, incentivando-nos a explorar todo o espaço da sala. A espacialização sonora foi um aspeto muito presente, recorrendo muitas vezes à separação dos participantes em grupos mais pequenos, gerando diálogos, discussões, brincadeiras e guerras entre os grupos.

Sensivelmente a partir da segunda metade do workshop, o professor Paulo introduziu os Tubalões (instrumento feito a partir de um tubo com um balão numa das extremidades, ligado a um pequeno tubo que desempenha o papel de bocal) e deixou os alunos experimentá-los durante um tempo. Seguiu-se o início de uma nova viagem, agora pelos sons da Bairrada. Nesta segunda parte os alunos ficaram mais excitados com a novidade e perderam um pouco a concentração, mas conseguimos prosseguir e explorar o potencial daqueles instrumentos com um exercício em que passávamos o som, em roda, para o colega seguinte.

O workshop terminou com um diálogo, agora sem instrumentos, sobre alguma dúvida que os alunos pudessem ter, sobre as sessões que se seguiriam no 2º período no âmbito do meu Projeto Educativo e sobre como tinha sido a experiência para eles. As suas reações foram muito positivas. Os alunos mostraram grande entusiasmo em voltar a repetir a experiência e ficaram muito curiosos sobre como poderiam fazer um Tubalão em casa.



Figura 5 – Cartaz do workshop "A viagem..."

Encontram-se disponíveis para consulta algumas fotos do decorrer do workshop (consultar Anexo III , p. 164).

Ciclo de Câmara “Ao lanche com...”

DATA INICIAL	Janeiro a março (semanalmente)
DATA FINAL	Todas as quartas-feiras desde 20 de janeiro a 9 de março de 2016 (exceto 10 de fevereiro, férias de Carnaval), entre as 17h45 e as 18h.
TÍTULO	“Ao lanche com...”, seguido do nome ou da formação do grupo em causa. O nome deve-se à relação direta com o horário escolhido para a realização dos concertos, intervalo para o lanche, e pretendia-se que os concertos assumissem esse papel de música de fundo para a pausa da tarde.
POR QUEM?	Organizado pelos estagiários da EAB do decorrente ano letivo: Mafalda Carvalho (flauta), Paula Miranda (clarinete), Pedro Baptista (guitarra), Gabriela Magalhães (violoncelo) e Tiago Rocha (trompete). Recorrendo a formações de música de câmara em que cada estagiário já estivesse inserido, o ciclo contou com a participação das seguintes formações de câmara: quarteto de trompetes, duo flauta e guitarra, <i>Lignum Trio</i> (trio de palhetas), duo clarinete e guitarra, duo viola e violoncelo, grupo de flautas (trio e quarteto) e quinteto de sopros.
PARA QUEM?	Para toda a comunidade escolar, incluindo alunos, professores, funcionários e Encarregados de Educação.
LOCAL	Hall de entrada da escola
DIVULGAÇÃO	Cartaz A0 no hall de entrada. Semanalmente foram afixados pequenos cartazes que mencionavam qual o grupo que estaria presente nessa quarta-feira. Todos os cartazes se encontram disponíveis para consulta (consultar Apêndice X, p. 153).

BREVE DESCRIÇÃO/COMENTÁRIOS

Ficou definido que estes pequenos recitais não excederiam a duração de 10min.

Pretendeu-se, desde início, que a atividade fosse composta por um conjunto de formações e repertório o mais diversificado possível. Assim, o ciclo ficou organizado da seguinte forma (segue-se também o repertório que foi tocado por cada um dos grupos e respetivos elementos):

20 janeiro – Quarteto de trompetes

Repertório: Mancini (arr.), *Capriccio Variations (on a theme by Paganini)*
John Miller (arr.), *The Earl of Oxford's March*

Elementos: Leandro Rocha, Daniel Martins, Fábio Martins e Tiago Rocha
(trompete)

27 janeiro – Duo flauta e guitarra

Repertório: Fernando Lopes-Graça, *Tre Capricetti*

Elementos: Mafalda Carvalho (flauta) e Pedro Baptista (guitarra)

3 fevereiro – Lignum Trio (trio de palhetas)

Repertório: Jacques Ibert, *Cinq Pièces en Trio* (N.º1, N.º3 e N.º5)

Georges Auric, *Trio* (1º andamento, *Décidé*)

Elementos: Joana Soares (oboé), Paula Miranda (clarinete) e Inês Moreira Coelho
(fagote)

17 fevereiro – Duo clarinete e guitarra

Repertório: Astor Piazzolla, *Histoire du Tango* (*Café* 1930 e *Nightclub* 1960)

Elementos: Paula Miranda (clarinete) e Pedro Baptista (guitarra)

24 fevereiro – Duo viola e violoncelo

Repertório: Wolfgang Amadeus Mozart, *Twelve Duets K.487* (N.º1, N.º2 e N.º5)

Elementos: Susana Magalhães (viola de arco) e Gabriela Magalhães (violoncelo)

2 março – Grupo de flautas (trio e quarteto)

Repertório: Friedrich Kuhlau, *Trio N.º1 Op. 13* (1º andamento, *Adagio e Allegro*)

Astor Piazzolla, *Libertango* (arr. Henrique Andrade)

Elementos: Mafalda Carvalho (flauta), Jennifer Soares (flauta), Catarina Silva
(flauta alto) e Henrique Andrade (flauta)

9 março – Quinteto de sopros

Repertório: Paul Taffanel, *Quintette* (1º andamento, *Allegro com moto*)

Elementos: Mafalda Carvalho (flauta), Joana Soares (oboé), Paula Miranda
(clarinete), Inês Moreira Coelho (fagote) e Sara Lima (trompa)

A atividade decorreu como planeado. Verificou-se uma grande adesão por parte da comunidade escolar, incluindo alunos, professores, funcionários e por vezes também alguns Encarregados de Educação.

Apesar da intrínseca informalidade associada a este ciclo de concertos, a atenção e reação positiva do público foi bastante notória. Após o término da atividade, continuámos a receber

comentários de professores e alunos que nos questionaram se os concertos já tinham terminado e a felicitar-nos pela iniciativa, que consideraram de grande interesse e, acima de tudo, qualidade musical.

Esta atividade consta do conjunto de atividades organizadas, mas faz também parte das atividades nas quais participei ativamente, sendo que toquei em três dos concertos deste ciclo: *Lignum Trio* (oboé, clarinete e fagote), duo de clarinete e guitarra e quinteto de sopros.

Encontram-se em anexo, para consulta, todos os cartazes que elaborei para esta atividade (consultar Apêndice X, p. 153), bem como fotografias ilustrativas de alguns dos concertos deste ciclo (consultar Anexo IV, p. 165).

Masterclasse de clarinete com Ricardo Alves

DATA INICIAL	Março – férias da Páscoa (2 dias)
DATA FINAL	24 e 25 de abril de 2016
POR QUEM?	Masterclasse orientada por Ricardo Alves.
PARA QUEM?	Para os alunos de clarinete da EAB e alunos externos
LOCAL	Escola de Artes da Bairrada
DIVULGAÇÃO	A divulgação foi feita através da colocação de cartazes em formato A3 (consultar Apêndice XI , p. 155) na EAB e em algumas escolas do distrito e através da publicação da atividade no sítio da internet da EAB. Apostou-se essencialmente na divulgação <i>online</i> [evento na rede social <i>facebook</i> , acompanhado de boletim de inscrição (consultar Apêndice XII , p. 156)].
INSCRIÇÕES	Na secretaria da EAB e através de inscrição online (consultar Apêndice XIII , p. 157). 13 inscrições (alunos da EAB, da Escola de Música de Antas, da Universidade de Aveiro e do Conservatório de Música de Águeda)

BREVE DESCRIÇÃO/COMENTÁRIOS

No decorrer dos dois dias da masterclasse realizaram-se:

Aulas individuais com o professor Ricardo Alves. Estas aulas foram abertas a todos os participantes.

Palestras orientadas por alunos da disciplina de Didática Específica (clarinete), do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Aveiro. Temas: Respiração circular, Embocadura e Estratégias de memorização.

Encontram-se disponíveis para consulta algumas fotografias das aulas e palestras realizadas durante a masterclasse (consultar Anexo V, p. 166).

Concertos: Durante a masterclasse decorreram ainda dois concertos. No dia 24, o professor Ricardo Alves fez um pequeno recital de clarinete baixo, composto pelas seguintes obras: *Jackdaw*, de Wayne Siegel e *Vinho do Porto Brasileiro*, de Henri Bok. Encontram-se em anexo algumas fotografias do concerto (consultar Anexo VI , p. 168).

Em concordância com os orientadores cooperante e científico do presente trabalho, decidiu-se que o concerto final de apresentação do meu Projeto Educativo, MISSÃO SONOSFERA, se inseriria também na masterclasse, estabelecendo-se o dia 25 para a realização do mesmo. Pode ler-se

uma descrição detalhada deste concerto no capítulo 2.5, da Parte I deste trabalho (p. 48). Encontram-se em anexo algumas fotografias (consultar Anexo II, p. 163).

Ensaios: Devido ao facto de estarem envolvidos neste projeto não só alunos da EAB, mas também alunos da Escola de Música de Antas, e dada a distância geográfica entre ambos os grupos, agendaram-se dois ensaios em conjunto durante a masterclasse. Mais informações sobre estes ensaios encontram-se no capítulo 2.4, da Parte I (p. 46).

Segue-se o horário elaborado para a masterclasse, contemplando aulas, palestras, ensaios e concertos.

24 de abril		25 de abril	
9h30 10h	Abertura/Aquecimento Aulas	9h	Aulas
11h20	Intervalo	10h40	Intervalo
11h30	Aulas (12h às 13h – ensaio com os alunos do projeto)	11h 12h	Aulas Palestras
13h	Almoço	13h	Almoço
14h	Palestras	14h	Aulas (14h às 15h – ensaio com os alunos do projeto)
15h50	Intervalo	15h30	Intervalo
16h	Aulas	15h40	Aulas
17h50	Pausa	17h	Pausa
18h30	Concerto – Ricardo Alves	17h30	Concerto – Projeto Entrega de diplomas

Tabela 9 – Horário da masterclasse

3.2. Participação ativa em ações a realizar no âmbito do estágio

Ciclo de Câmara “Ao lanche com...”

Para mais informações, consultar o capítulo 3.1 da Parte II (pp. 119 a 121).

Concerto de professores

DATA	11 de novembro de 2015, às 18h30
TÍTULO	“Professores ao palco” Comemoração do 12º aniversário da Escola de Artes da Bairrada
POR QUEM?	Professores e alunos estagiários da EAB
PARA QUEM?	Direcionada a toda a comunidade escolar da EAB
LOCAL	Auditório da EAB

BREVE DESCRIÇÃO/COMENTÁRIOS

Particpei neste concerto em duo com a minha colega estagiária Mafalda Carvalho (flauta). Interpretamos a obra *Duos for flute and clarinet*, de Robert Muczynski. Neste concerto participou também o Núcleo de Estágio de Trompete.

Apresentaram-se em palco as seguintes formações: trio de flauta, violino e piano; saxofone e piano; trompete(s) e órgão de tubos; flauta e clarinete; voz e guitarra; vozes e contrabaixo; piano solo e, por fim, voz, piano, contrabaixo e saxofone soprano.

O concerto foi bastante diversificado a nível de estilos musicais, indo desde o barroco, com Vivaldi, ao neo-classicismo, com Robert Muczynski, passando ainda por Nino Rota e Daniele Salvatore e pelas canções de Sérgio Godinho e de José Afonso.

O concerto teve a sala cheia. Foi um momento que marcou a abertura do ano letivo de uma forma bastante gratificante pela oportunidade que nos foi dada de nos apresentarmos em público e de assistirmos às performances dos outros professores.

Audições da classe de clarinete

DATA	2 de dezembro de 2016, às 18h 2 de março de 2016, às 18h 25 de maio de 2016, às 18h
POR QUEM?	Alunos de clarinete da classe do professor Sérgio Neves
PARA QUEM?	Direcionada a toda a comunidade escolar da EAB
LOCAL	Auditório da EAB

BREVE DESCRIÇÃO/COMENTÁRIOS

No final de cada período realizou-se uma audição que contou com a participação dos alunos de clarinete da classe do professor Sérgio Neves.

Elaborei, para cada uma das audições, um cartaz informativo e o programa de sala. Encontra-se em apêndice, como exemplo, o respeitante ao 1º período (consultar Apêndice XIV, p. 158). Criei também uma apresentação *Prezi*, à qual recorri durante a audição para apresentar os alunos e respetivas obras. Devido a serem apresentados muito longas, optou por não se colocar em anexo.

Foi também da minha responsabilidade auxiliar, sempre que necessário, o professor cooperante na preparação destas audições, nomeadamente na organização do espaço.

Estas audições contaram essencialmente com a presença dos pais dos alunos participantes.

4. Reflexão final

Durante o ano letivo 2015/2016 tive a oportunidade de desenvolver a minha Prática de Ensino Supervisionada na Escola de Artes da Bairrada, sob a orientação dos professores Sérgio Neves e Luís Cardoso.

Desde início pude contar com o total apoio de ambos, bem como com uma calorosa receção por parte de toda a comunidade escolar, nomeadamente das funcionárias que sempre se mostraram disponíveis para me ajudar no que fosse necessário.

Destaco ainda a disponibilidade da direção para resolver todas as necessidades inerentes à realização das atividades propostas, facilitando sempre todos os processos.

No que diz respeito à minha prática enquanto docente, a minha experiência vem de há cinco anos para cá, na Escola de Música da Banda de Antas, uma escola de ensino não-oficial onde leciono as disciplinas de clarinete e música de câmara. No entanto, a oportunidade de aplicar os meus conhecimentos em situações reais de ensino, agora num contexto de ensino artístico especializado, permitiu-me uma melhor preparação para a prática futura.

A orientação do professor Sérgio, bem como a experiência de assistir à sua prática pedagógica, possibilitaram-me melhorar as minhas competências enquanto docente e adquirir novas estratégias para lidar com diferentes situações em sala de aula.

A EAB é uma escola com uma energia muito positiva e isso refletiu-se na minha vontade de desenvolver atividades que enriquecessem ainda mais toda a comunidade, em particular, os alunos.

A escola conta com um corpo docente muitíssimo disponível e recetivo a novas iniciativas, que desde cedo se demonstrou bastante interessado e satisfeito com as atividades desenvolvidas pelos vários núcleos de estágio deste ano letivo, felicitando-nos sempre pelo nosso trabalho.

Toda esta envolvente me permitiu crescer como ser humano e como professora, proporcionando-me um ambiente de trabalho que com certeza me preparou para o futuro. A intensa experiência de viver de perto o ensino oficial da música numa escola tão bem organizada e gerida, permitiu-me estar dentro de um contexto efetivamente real, podendo testar as minhas fortalezas e melhorar as minhas fraquezas enquanto docente. Pude melhorar as minhas competências técnicas e humanas inerentes ao ensino de um instrumento, quer na estreita relação com os alunos, quer com os pais.

Sinto-me muito honrada por esta oportunidade e satisfeita com a minha prestação ao longo de toda a experiência de Prática de Ensino Supervisionada.

Bibliografia

- Cardoso, A. P. (2014). *Inovar com a Investigação-Ação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Coutinho, C. P. (2014). Metodologias Mistas. In *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2ª ed., pp. 355–372). Coimbra: Edições Almedina.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., e Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 8, 455–479.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). Flow of Creativity. In *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention* (pp. 107–126). Nova Iorque.
- Gaut, B. (2010). The Philosophy of Creativity. *Philosophy Compass*, 5(12), 1034–1046.
- Hickey, M., e Webster, P. (2001). Creative Thinking in Music. *Music Educators Journal*, 88, 19–23.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Lopes, F., e Rodrigues, P. (2014). POLISphone: Creating and performing with a flexible soundmap. *Proceedings of the International Computer Music Conference & Sound and Music Computer Conference*, (September), 1719–1724.
- Odena, O. (2012). Creativity in the Secondary Music Classroom. In G. E. McPherson e G. F. Welch (Eds.), *The Oxford Handbook of Music Education* (pp. 512–528). Oxford University Press.
- Paynter, J. (1992). *Sound and Structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Plucker, J. A., Beghetto, R. A., e Dow, G. T. (2010). Why Isn't Creativity More Important to Educational Psychologists? Potentials, Pitfalls, and Future Directions in Creativity Research. *Educational Psychologist*, 39(2), 83–96.
- Priest, T. (2002). Creative Thinking In Instrumental Classes. *Music Educators Journal*, 88(4), 47–53.
- Schafer, R. M. (1967). *Ear Cleaning: Notes for an Experimental Music Course*. Toronto: Clark & Cruickshank.
- Schafer, R. M. (1992). *O ouvido pensante* (2ª ed.). São Paulo: Editora UNESP.
- Schafer, R. M. (1997). *A afinação do mundo*. (M. T. Fonterrada, Ed.) (2ª ed.). São Paulo: Fundação Editora da UNESP.
- Sternberg, R. J., e Lubart, T. I. (1999). The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp. 3–15). Cambridge: Cambridge University

Press.

Tan, M., e Grigorenko, E. L. (2010). Where Creativity and Curriculum Meet. *New Horizons for Learning*, 8(2), 9–12.

Tashakkori, A., e Teddlie, C. (Eds.). (2010). *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2^a ed.). Califórnia: SAGE Publications.

The World Soundscape Project. ([s.d.]). *Simon Fraser University*. Acedido a 11 out. 2016. Disponível em <http://www.sfu.ca/~truax/wsp.html>.

Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. Harcourt, Baace and Company.

World Forum for Acoustic Ecology. ([s.d.]). Acedido a 11 out. 2016. Disponível em <http://wfae.net/index.htm>.

Apêndices

Apêndice I – Programa de sala do concerto MISSÃO SONOSFERA

MISSÃO SONOSFERA

Missão Sonosfera propõe uma viagem a uma camada terrestre que fica depois de todas as outras, no infinito, num sítio onde não se sabe muito bem o que há, o que nele habita.

Sonosfera é a amálgama de todos os sons que ouvimos e que o nosso corpo absorve; é este estado físico onde o som perde a gravidade. O caminho até este lugar fica ao critério da viagem de cada um, as cores e as formas também; mas o som, esse será nosso!

//

Esta apresentação realiza-se no âmbito do Projeto Educativo de Paula Miranda (Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Aveiro) e pretende espelhar o trabalho feito ao longo dos últimos dois meses com um grupo de 15 alunos da Escola de Artes da Bairrada e da Escola de Música de S. Paio de Antas (Esposende).

Move este projeto a vontade de trabalhar e investigar no âmbito da criatividade em sala de aula e serviu como ponto de partida para todo o processo criativo o conceito de paisagem sonora.

//

Triplulação Ana Nunes, André Pandeirada, Carolina Brites, Carolina Capela, Catarina Miranda, Diogo Miguéis, Eduardo Faria, Luciana Barros, Luís Honorato (PolisPhone) Mariana Martins, Mariana Saleiro Cruz, Mariana Viana Cruz, Matilde Lima, Matilde Teles, Oriana Neves, Paula Miranda e Rafaela Moreira

BILHETE

MISSÃO SONOSFERA

Auditório da Escola de Artes da Bairrada

Lugar sem marcação (1 lugar)

25.abril.2016 // 17h15 // segunda



Apêndice II – Pedido de autorização para participação no Projeto Educativo



AUTORIZAÇÃO – Participação em Projeto Educativo

Título do projeto: *Uma viagem pelo som e pela imaginação – Abordagens criativas no ensino do clarinete*

Responsável: Paula Cristina Ferreira Miranda, 2º ano do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Aveiro

Orientador científico: Professor Doutor Paulo Maria Rodrigues

Coorientador da Universidade e Orientador Cooperante: Sérgio Neves e Luís Cardoso

Instituições de acolhimento: Escola de Artes da Bairrada (Troviscal – Aveiro)

Escola de Música de S. Paio de Antas (Espinho)

Venho, pelo presente documento, solicitar a vossa autorização para que os vossos educandos façam parte do meu Projeto Educativo de conclusão do Mestrado em Ensino da Música, da Universidade de Aveiro. Este projeto relaciona-se com a importância e pertinência da aplicação de práticas pedagógicas criativas em sala de aula, nomeadamente em aulas de grupo de clarinete. O ponto de partida para este trabalho será a *paisagem sonora*.

Neste sentido, durante os meses de fevereiro a abril de 2016, proponho-me a trabalhar com os alunos de clarinete interessados em colaborar com o projeto num dos horários semanais disponibilizados para as sessões. Por fim, pretende-se que este projeto culmine num concerto final onde será apresentado ao público o trabalho realizado com os alunos de ambas as escolas em conjunto. Data prevista para o concerto final: 25 de abril.

NOTA: As sessões serão gravadas em formato vídeo e/ou áudio, bem como o concerto final.

Em caso de dúvidas: Paula Miranda | 96 124 57 11 | 91 535 14 00 | paula.miranda@ua.pt

Destacável de Autorização

Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) _____, da turma _____, do ano/grau _____, declaro que li e aceito que o meu educando participe no Projeto Educativo de Paula Miranda, *Uma viagem pelo som e pela imaginação – Abordagens criativas no ensino do clarinete*. Fiquei esclarecido(a) sobre todas as minhas dúvidas e colaborarei também no que for necessário.

Escolho o seguinte horário semanal:

- ☐ Terças, das 18h às 18h45, na Escola de Artes da Bairrada
- ☐ Quartas, das 17h às 17h45, na Escola de Artes da Bairrada
- ☐ Sextas, das 19h às 19h45, na Escola de Música de S. Paio de Antas

Enc. de Educação: _____
Data: _____ de _____ de _____

Apêndice III – Planificação das primeiras sessões

1ª SESSÃO

Aquecimento

- Aquecimento corporal em roda;
- Passar um som (corpo ou voz), passar um grito;
- Passar “a mosca”: ter uma mosca imaginária na mão, fazer um percurso com ela até a passar ao colega do lado e reproduzir esse percurso musicalmente através de “zzzzZZzz”;
- “Clarinete vai na mão”: sentados de costas, olhos fechados, quando ouvem o meu sopro pelo clarinete perto deles, tocam uma nota longa.

Improvisação livre

Em roda, ao meu sinal, cada um toca livremente.

Gerir diferentes ambientes.

Brincar com a dinâmica de grupo.

Colocar os alunos a dirigir.

Improvisação condicionada

Duas ou três peças/improvisações diferentes.

Definir regras para cada uma delas com os alunos:

- Duração?
- Dinâmica?
- Limitação de notas?
- Caráter?

Exercício final

Sentados, espalhados pela sala, olhos fechados, identificar os sons da paisagem sonora do momento e espaço.

Levantar o braço na direção da origem de cada som.

Tarefa para casa

- Pensa num local em que há silêncio. Tens a hipótese de escolher um som para ouvir, qual escolhes?
- Define um conjunto de regras para uma improvisação condicionada.

2ª SESSÃO

Aquecimento

- Aquecimento corporal em roda;
- Passar um som com o clarinete (uma nota aleatória);
- Pergunta/resposta com o clarinete;
- “Clarinete vai na mão”

Pedir-lhes notas mais longas e em crescendo e diminuendo.

Fazer com duas pessoas (a soprar) ao mesmo tempo para haver sobreposição de notas.

Qual o som para a vossa paisagem sonora?

- Recolher os sons, escrevê-los no quadro;
- “Como queres que soe no clarinete o teu som escolhido?”
- Espalhados pela sala. O “dono” de cada som pinta a sua paisagem sonora como pretender.

Improvisação condicionada (regras dos alunos)

- Recolher as regras pensadas por eles;
- Conforme o tempo disponível, escolher 2 ou 3 exemplos e tocar;
- Algumas regras que poderei adicionar:
 - Só tocam 2 de cada vez, no máximo;
 - Só toca 1 de cada vez e cada um troca de lugar para passar o som.

Exercício final

2 grupos: Grupo 1 → colcheias, qualquer nota
Grupo 2 → ataques aleatórios

Exemplificar sem falar, tocando. Inverter os grupos.

Apêndice IV – Entrevista aos participantes no projeto

ENTREVISTA AOS ALUNOS

Antes do projeto

Antes do projeto começar, tinhas ideia do que ia ser? O que achavas que ia acontecer?

Início do projeto

O que te lembras da primeira sessão? Algo que tenhas gostado muito e que nunca mais te esqueceste? Algo que não tenhas gostado?

Durante o projeto

O que sentias/esperavas quando ias para as sessões?

Houve alguma atividade/exercício que tenhas gostado em especial?

Algum exercício que tivesses gostado de fazer e que não fizemos?

A nível do clarinete, aprendeste algo durante as sessões que não sabias fazer antes ou que não conhecias ou que nem imaginavas que era possível fazer no nosso instrumento?

Achas que aquilo que criamos ao longo do projeto é considerado música? Porquê?

De onde achas que surgiu toda a música do nosso concerto?

Para o Luís: Já conhecias o POLISphone? Como foi a experiência de trabalhar com o programa?

No início do concerto tinhas um momento só teu. Qual foi a sensação? O que procuraste dar ao público?

Opinião geral do projeto

Alguma vez tinhas participado em algo deste género? Parecido? O quê?

Já conhecias o conceito de “paisagem sonora”? Esta experiência fez-te olhar (ou ouvir) para a paisagem sonora de forma diferente? Porquê?

Na reta final do projeto, juntaram-se outros colegas ao grupo que não conhecias. Como foi a experiência de tocar com colegas que tinhas acabado de conhecer?

Como classificarias toda esta experiência?

Gostarias de repetir um dia? Igual ou diferente? Como gostarias que fosse se repetíssemos?

Apêndice V – Transcrição da entrevista aos participantes no projeto

ENTREVISTA AOS ALUNOS

Antes do projeto

Antes do projeto começar, tinhas ideia do que ia ser? O que achavas que ia acontecer?

Diogo Miguéis (DM) – Ah, eu não sabia o que é que ia acontecer nem fazia ideia do que é que seria o projeto.

Carolina Brites (CB) – Ahh, eu não sabia o que é que ia acontecer e pensava que íamos tocar uma peça doutro compositor... em grupo.

Luciana Barros (LB) – Eu não sabia o que é que ia acontecer, mas também não sabia que ia haver um espetáculo.

Rafaela Moreira (RM) – Pensava que ia ser uma orquestra e que íamos estar sentados.

Mariana Martins (MM) – Eu não sabia o que é que íamos fazer. Pensei que fossemos criar uma peça todos juntos ou em grupos e depois tocávamos uns pros outros.

Carolina Capela (CC) – Não tinha ideia.

Matilde Teles (MT) – Ah, eu pensava que... ia, íamos aprender algumas dicas sobre como tocar melhor clarinete.

Oriana Neves (ON) – Eu pensava que íamos tocar clarinete na mesma, só que íamos fazer... uma coisa diferente do que fazíamos no clarinete.

Catarina Miranda (CM) – Eu não tinha ideia do que ia acontecer, mas pensava que íamos fazer assim um concerto assim numa sala de concertos ENOOORME.

Mariana Saleiro Cruz (MSC) – Não tinha ideia do que íamos fazer, pensava que era um concerto normal como fazíamos sempre.

Mariana Viana Cruz (MVC) – Ah, eu não ti-, tinha mais ou menos uma ideia, mas nunca pensei que fosse tão fixe... tão engraçado de se fazer.

Início do projeto

O que te lembras da primeira sessão? Algo que tenhas gostado muito e que nunca mais te esqueceste? Algo que não tenhas gostado?

André Pandeirada (AP) – Eh, sim, o que nós estávamos todos de costas e tínhamos de saber de onde é que vinha o som.

DM – Ah, eu lembro-me do aquecimento. Ah, e também me lembro de termos feito aquele jogo de virarmo-nos todos de costas, com os olhos fechados e tentar descobrir de onde vinha o som.

RM – Sim, o exercício que estávamos de costas, de olhos fechados a tentar encontrar o som.

CC – Ah... gostei de tudo.

Durante o projeto

O que sentias/esperavas quando ias para as sessões?

Mariana Viana Cruz (MVC) – Ah, eu... eh, quando vinha pas sessões vinha muito entusiasmada, porque sabia que me ia divertir e... e pronto, e sempre que saía daqui sabia que... que foi um dia bom e... que aprendi muita coisa.

CB – Ahhm, eu esperava que íamos fazer exercícios, ah, com o clarinete para conseguirmos evoluir e... trabalhar em conjunto, ah, para... nos adaptarmos se alguma coisa nos acontecer no futuro.

CM - Cada vez que nós vínhamos pra uma sessão nós... eh, ficávamos muito entusiasmados, porque... mesmo que estivéssemos num dia mau, depois da sessão nós ficávamos divertidos. Hum... era assim uma coisa pois... nós divertíamo-nos muito em conjunto e tudo... era... muito fixe.

Houve alguma atividade/exercício que tenhas gostado em especial?

CC – Ah... gostei de tudo em geral.

ON – Ah... gostei muito dos exercícios, ah, corporais que fizemos.

MT – Ah... gostei, gostei de muita coisa, mas a parte que eu gostei mais foi quando nós fizemos o jogo de passar o som.

Matilde Lima (ML) – Eu lembro-me dum exercício que foi o que eu mais gostei que foi o exercício da mosca, que... (risos) nós tinha-, pegávamos na mosca do bolso e depois sempre que nós estávamos a fazer barulho olhávamos pó teto e depois andávamos com a mosca de mão pa mão e depois deitávamo-la pa fora. Eu gostei desse exercício porque era divertido, porque nós tínhamos de estar em silêncio e nós estávamos sempre a rir.

Eduardo Faria (EF) – Ah, gostei dum exercício que começou numa brincadeira, mas depois foi parar ao concerto mesmo. Ah, o exercício... nós fazíamos umas notas e era como se tivéssemos... era como se fosse a fazer passos... Ah, eee... era uma brincadeira, prontos, mas depois até se tornou fixe e foi pó concerto.

Algum exercício que tivesses gostado de fazer e que não fizemos?

(sem respostas)

A nível do clarinete, aprendeste algo durante as sessões que não sabias fazer antes ou que não conhecias ou que nem imaginavas que era possível fazer no nosso instrumento?

LB – Sim. Porque eh, não sabia que era possível transformar coisas da vida real em música.

DM – Ahh, eu... penso que não aprendi assim nada de novo. Tudo o que nós fizemos eu já tinha uma ideia. Foi praticar mais um pouco mas...

CB – É a mesma coisa [que o DM].

MT – Ah... penso eh... nunca tinha experimentado nem nunca pensei que fosse possível imitar tão bem... eh, os sons da natureza e acho que foi uma boa ideia termos pensado nisso.

CC – Ah... aquele... nunca consegui, nunca pensei que ia conseguir fazer aquele som que é tremido [risos].

ON – Basicamente foi o que elas as duas [MT e CC] disseram.

ML – Eu aprendi que- a fazer um som parecido com um dinossauro... que era tipo assim uma coisa muito estranha.

MVC – Eu aprendi que... um exercício... uma parte do concerto que fizemos lá, do... dos mindinhos... ah, nós fazíamos “taranana taranana” [canta] e aprendi que esse é um bom exercício para nós treinarmos os mindinhos e assim.

Achas que aquilo que criámos ao longo do projeto é considerado música? Porquê?

DM – Eu acho que é. Ah, porque na realidade tudo o que existe é música. Até o próprio silêncio, por isso... ah, todos os sons que nós criamos, ah... ou tentamos imitar, ah, são música.

CB – Ahh, eu também acho que sim, porque qualquer compositor que tentou criar uma música, ah... teve-se de... ah, de ir à procura de algo para conseguir fazer essa música e então nós a partir deste projeto conseguimos ir procurar sons da natureza e conseguimos formar, ah, um grupo e criar um concerto.

LB – Eu acho que foi música agora não sei explicar porquê.

AP – Sim, acho que sim. Porque... já ouvi muitas músicas, mas esta é parecida a elas mas um pouco melhor porque fomos nós que a criamos.

CC – Ah, acho que é considerado música porque... além de nos envolver com o nosso trabalho todo, ainda... tamos a usar o clarinete e a... no fundo a... pesquisá-lo.

MT – Sim, porque música no geral é divertida e aquilo que nós fizemos foi divertido. Ou seja, criámos música.

ON – Acho que... era música, mas era tipo uma música diferente, que foi composta por nós e isso é... espetacular [sorrindo]!

CM – Pra mim tudo o que sai do clarinete é música, por isso eu acho que o que fizemos... é música.

MSC – Eu acho que foi música porque... um som saído do instrumento é sempre música e... [pausa, suspiro]

MVC – Eu acho que o que fizemos é música porque... ah, fazíamos vários sons e... e criávamos... “música” [gesto entre aspas] da natureza e... acho que foi isso que... que nós fizemos assim...

EF – Ah, eu acho que o que fizemos é considerado música porque... mesmo que seja um mínimo exercício, desde que seja com o instrumento é sempre música! E... música é notas, mas... não só. Pode ser qualquer, qualquer, o mínimo exercício, nem que seja só soprar pro instrumento.

De onde achas que surgiu toda a música do nosso concerto?

LB – Ah, da nossa imaginação e criatividade.

DM – Ah, eu acho que foi... de... com base em todos os sons que existem, tanto naturais como feitos pelo homem.

CB – Ah, eu acho que foi com... ah, a rotina que temos, os sons que nós ouvimos normalmente ah... juntaram-se na nossa imaginação e conseguimos criar algo.

CC – Ah, eu acho que a música do nosso concerto surgiu através na nossa imaginação e da nossa noção das coisas.

ON – Simplesmente criatividade e imaginação!

MT – Ah, acho que nós criámos música, porque deixámos entrar criatividade, imaginação e... inspiração, deixámos entrar tudo isso no nosso coração e exprimimos para o clarinete.

ML – Eu acho que toda a música do nosso concerto... saiu... de nós [exclamação aguda]! Porque... [pausa] não sei... [risos] porque fomos nós que... pronto! Pronto... não sei explicar sora... [risos]

MSC – Eu acho que toda a música do nosso concerto saiu de... da nossa capacidade de soprar pro instrumento e... de... conseguirmos um concerto diferente dos outros.

MVC – Eu acho que toda... toda... as nossas ideias do concerto vieram da nossa criatividade e do... do nosso bem-estar com o clarinete.

EF – Eu acho que... ah... a música de- deste concerto de... da, da nossa imaginação que, que nós... nós pensávamos qualquer... qualquer exercício, qualquer música e então transformávamos num exercício para o clarinete.

Para o Luís: Já conhecia o POLISphone? Como foi a experiência de trabalhar com o programa?

Luís Honorato (LH) – Ahh, eu não conhecia o POLISphone e adorei.

No início do concerto tinhas um momento só teu. Qual foi a sensação? O que procuraste dar ao público?

LH – O que eu procurei dar ao público foi dar uma sensa- eh, ah... por exemplo mostrar a diversidade de sons que íamos ter no trabalho... Eu tentei, ahh... contextualizar o público nos sons e demonstrar os sons às pessoas, a variedade dos sons.

Opinião geral do projeto

Alguma vez tinhas participado em algo deste género? Parecido? O quê?

LB – Eu nunca tinha participado em algo deste género.

DM – Ah, eu já tinha participado num projeto que existe aqui na escola que é o Canta-me como foi, que, pronto, que é no verão e nós fazemos música com, ah, outros instrumentos, ah, feitos por nós e... ah, às vezes até com o corpo e outras coisas.

CB – [completando a resposta do DM] ...solistas a cantar, ah...com, ah, barulhos de objetos que nós, ah, vamos procurar também ao nosso quotidiano.

MT – Não.

CC – Eh, com o clarinete não.

ON – Não.

ML – não, eu nunca tinha participado numa coisa assim desta, deste género.

CM – Nunca tinha participado numa coisa deste gé- género.

MVC – Eu nunca tinha participado numa coisa deste género e... mesmo nunca tendo participado acho que gostei muito.

EF – Eu nunca tinha participado numa coisa deste género, mas acho que foi engraçado e divertido.

MSC – Eu nunca tinha participado numa coisa deste género, mas... foi divertido mesmo que... foi a primeira vez.

Já conhecias o conceito de paisagem sonora? Esta experiência fez-te olhar (ou ouvir) para a paisagem sonora de forma diferente? Porquê?

CC – Ah, sim eu já conhecia o conceito [riso]. Ah, mas com esta experiência consegui perceber melhor os sons que nos rodeiam e que nós podemos, ah, com esses sons ah... fazer algo fantástico.

DM – Ah, a mim também. Eu já conhecia esse conceito e também fiquei a saber melhor a... observar os sons existentes ah... e também fiquei com, hm, mais esclarecido sobre esse, esse conceito.

LB – Eu também já conhecia mas, ah, fiquei a conhecer melhor, porque [pausa, riso] transformei isso em música e... expli-, percebi melhor.

AP – Sim, já conhecia um bocadinho mas agora... que fizemos isto da paisagem no clarinete comecei a prestar mais atenção à paisagem sonora quando vou na rua.

MT – Já conhecia paisagem sonora mas não... não, eh... mas não tão bem como passei a conhecer.

ON – Já conhecia, mas... exprimi-la no clarinete foi muita giro.

CC – Já conhecia a paisagem sonora e sempre achei que os sons eram muito... engraçados, mas agora ao exprimir esses sons para o clarinete acho que ainda mais engraçado ficou.

ML – Eh... Eu antes nunca ouvia a paisagem sonora. Andava sempre, pronto... e... nunca ouvia. Depois de participar neste concerto acho que passei a ouvir mais a paisagem sonora.

MSC – Antes não prestava muita atenção à paisagem, mas depois de fazer este concerto parece que já ouço a paisagem doutra maneira mais... mais forte.

MVC – Antes deste projeto, eu não... não tinha bem ideia do que era paisagem sonora e agora que já, já acabou o projeto acho que presto mais atenção à paisagem sonora.

Na reta final do projeto, juntaram-se outros colegas ao grupo que não conhecias. Como foi a experiência de tocar com colegas que tinhas acabado de conhecer?

DM – Ah, eu acho que foi importante, porque não estava à espera que corresse tão bem a junção, visto que nós éramos muito distantes em termos... territoriais.

CB – Ahh, eu acho que foi giro, porque, ah, nós vamos apanhar na nossa vida várias pessoas com diferentes ah... [risos] ah... [risos] ai [risos] com diferentes personalidades e... nós assim, ah, a trabalhar em grupo podemos perceber cada uma dessas personalidades.

LB – Eu também gostei, porque cada um tinha opiniões próprias e juntamos i- a juntar isso conseguimos criar, eh, o espetáculo.

CC – Achei uma experiência diferente porque acho que cada pessoa tem a sua forma diferente de pensar e tocar no seu clarinete.

ON – Cada um deles tinha... várias ideias, próprias e engraçadas e... em conjunto com as nossas ideias ajudaram-nos a criar o concerto que foi... doutro mundo, foi uma experiência muita boa [sorrindo].

MT – Ah... eu acho que foi um bocado esquisito porque tivemos que tocar em conjunto com pessoas que não conhecíamos de lado nenhum, porque eu não sabia o que é que lhes havia de dizer nem de perguntar, mas depois logo me habituei ao longo do dia. E também aprendi coisas novas com eles.

MSC – Juntar-me a pessoas desconhecidas para fazer música foi uma, uma ideia fantástica. Assim podíamos conhecer novas pessoas através dum projeto e... foi divertido.

MVC – Ah... Eh, foi bom conhecer novas pessoas eh, pra... no projeto, porque também conhecemos novas, novas maneiras de ser e podíamos partilhar... como nos estávamos a sentir naquele momento.

CM – Foi uma experiência divertida tocar com colegas que tínhamos acabado de conhecer e mesmo assim correu muito bem.

EF – Eu acho que tocar com pessoas que não conhecemos é uma experiência nova para mim, mas... é divertido na mesma e... criámos laços com outras pessoas.

ML – Gostei, porque com os outros colegas podia aprender coisas novas e aprendi.

Como classificarias toda esta experiência?

CC – Eu... eu gostei muito desta experiência. Acho que foi fantástica, ah, porque além de aprendermos, ah, mais coisas sobre o clarinete, também aprendemos, a partir deste projeto, sons da natureza que podemos, ah... aprender algo novo, ah... E trabalhar em grupo foi também muito giro, ah, acho que... foi espetacular.

DM – Eu também gostei muito desta experiência, porque fizemos algo diferente, algo que não estamos habituados, ah... e pronto, foi enriquecedor.

LB – Eu achei... engraçado e fantástico o que nós fizemos.

AP – Eu acho que isto era, seria fantástico [pausa] e gostaria de fazer outra vez [pausa] porque, como este ficou bem, o próximo também... ficaria melhor se calhar.

CC – Acho esta experiência diferente... engraçada...

MT – Foi muito engraçado esta experiência de fazermos um concerto. Conhecemos pessoas novas. No fundo, no fundo, acho que foi espetacular.

ON – Digo que foi uma experiência do outro mundo, foi engraçado. Conhecer novas pessoas e... no fundo, ah... experimentar coisas novas no clarinete.

MM – Acho que foi enriquecedor. Fez-nos pensar nos sons que havia à nossa volta e torná-lo... nalgo diferente e... música.

CM – Foi uma experiência espetacular eh... na qual... nos interessamos muito e trabalhamos muito pra poder... fazer deste projeto uma coisa bonita.

ML – Foi muito engraçado, porque consegui aprender coisas novas.

MSC – Foi muito engraçado juntar-me a colegas novos e assim consegui aprender coisas novas através dum projeto.

MVC – Ah, eu acho que foi espetacular nós experimentarmos... eh... fazer o projeto e... puxar mais pela nossa imaginação e assim...

EF – Ah, este projeto pra mim foi muito divertido e... se fosse pra dar uma nota a este projeto, eu dava nota dez!

Gostarias de repetir um dia? Igual ou diferente? Como gostarias que fosse se repetíssemos?

LB – Ah, eu gostava de repetir só que de maneira diferente, ah, porque podia sair melhor, e sobre outro tema.

DM – Eu também gostava, ah, de repetir esta experiência por, ah, ter sido algo diferente e podia ser algo parecido, do género disto.

CB – Ah, eu também gostava de repetir porque achei que este projeto foi muito interessante e foi divertido trabalhar com várias pessoas, mesmo, ah, com a distância, ah, foi giro.

AP – Gostaria de repetir. Ah, gostaria que fosse diferente... que é para as pessoas que nos fossem, que nos foram ver neste... pra irem ver o outro e pra não estarem a ver a mesma coisa. E... gostaria depois de fazer com... também com o clarinete mas com outros sons.

MT – Igual... ou melhor até se- porque se nós abrirmos o nosso coração e nos exprimirmos mais e procurarmos mais à nossa volta com que nos inspirarmos, acho que conseguimos fazer melhor, apesar de... a experiência que tivemos ah, ter sido espetacular, acho que conseguimos fazer melhor.

CC – Gostaria de repetir, mas acho que nós poderíamos fazer melhor e completamente diferente. Ah, gostaria de fazer o espetáculo noutros sítios que fossem perto, que não tivéssemos de andar assim muitos quilómetros até porque sairia muito mais caro.

ON – Igual também não. Se bem que esta vez também foi... muito engraçada, foi uma experiência muito fixe. Ah [risos] mas... gostava de repetir e... fazer cada vez melhor para melhorar... pronto algumas coisas que não tenham corrido tão bem. Quero voltar a repetir e... espero levar isto aos Estados Unidos [risos], ao Canadá [risos] e... a Matilde [Teles] concorda comigo.

MM – Gostava que fosse algo do género ah... porque são coisas diferentes que nós não fazemos todos os dias e enriquece-nos como... músicos, principalmente.

CM – Nós gostaríamos mesmo muito de repetir a experiência. Igual ou diferente não importa. Desde que nos divertíssemos...

MSC – Eu gostaria de repetir. Eh... não muito igual, mas diferente, que assim aprendíamos coisas novas. E... gostaria de repetir.

MVC – Eu acho que... nós gostaríamos de fazer... igual ou diferente, desde que fosse tão divertido como este.

ML – Eu gostava de repetir, porque... foi muito divertido. Aprendemos coisas novas e... divertimo-nos.

EF – Eu gostava de repetir este projeto porque pra mim foi uma nova experiência e se fosse diferente então... ficava melhor.

Apêndice VI – Guião para o concerto MISSÃO SONOSFERA

MISSÃO SONOSFERA

Ordem de entrada no espaço

Catarina Miranda (G2)
André Pandeirada (G1)
Luciana Barros (G2)
Carolina Brites (G1)
Mariana Saleiro Cruz (G2)
Carolina Capela (G1)
Mariana Viana Cruz (G2)
Diogo Miguéis (G1)
Matilde Teles (G2)
Eduardo Faria (G1)
Oriana Neves (G2)
Mariana Martins (G1)
Rafaela Moreira (G2)
Matilde Lima (G1)

G1 – Grupo 1
G2 – Grupo 2

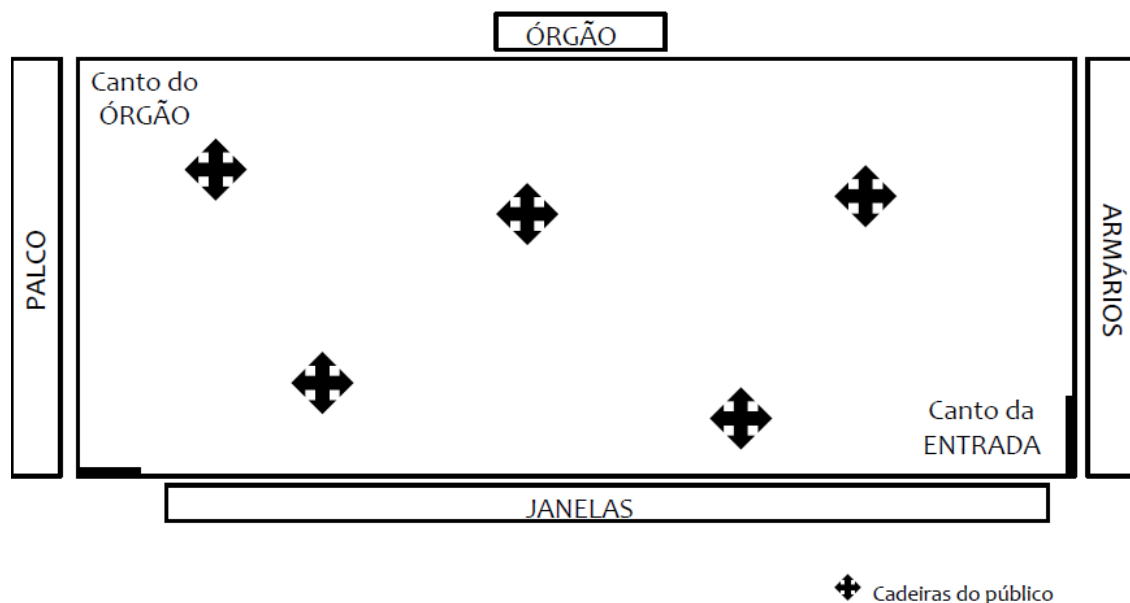
Ordem das peças (nomes de código)

– Pessoa a correr num prado
– Sinos
– Chuva + Trovão
– Trânsito
– Vento + Pássaros
– Eco do clarinete
– Dinossauros
– Mar + Barco

Já em palco estão...

Luís Honorato (PolisPhone)
Dois clarinetes 'solo'
Ana Nunes
Paula Miranda

ESTRUTURA DA SALA



PESSOA A CORRER NUM PRADO

Líder Catarina Miranda

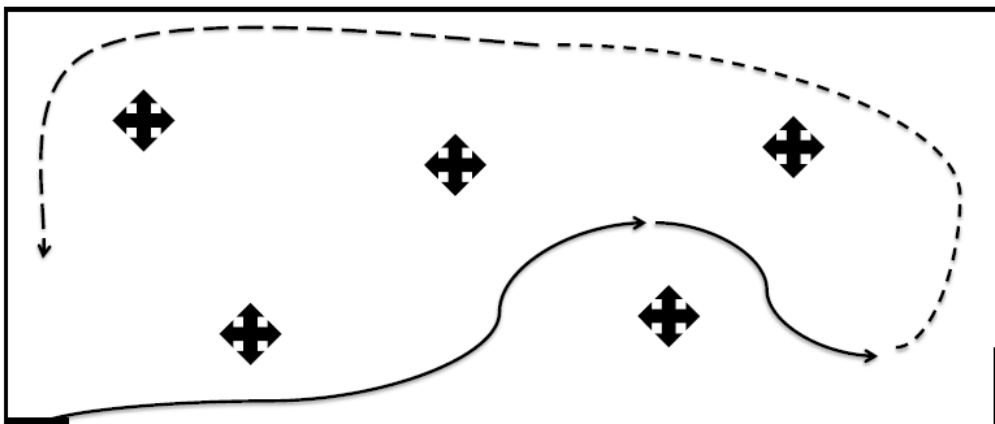
✚ Cadeiras do público

Um fio de som (todos)

Catarina começa melodia improvisada com Dó, Ré, Mi, Fá e Sol (mão esquerda);

Vai passando para o colega de trás;

Quando chega à Matilde Lima, começam a circular à volta da sala e a parar espaçadamente, formando um círculo.



SINOS

Líderes Diogo Miguéis e Rafaela Moreira

✚ Cadeiras do público

○ Vocês

→ Depois das 4 voltas

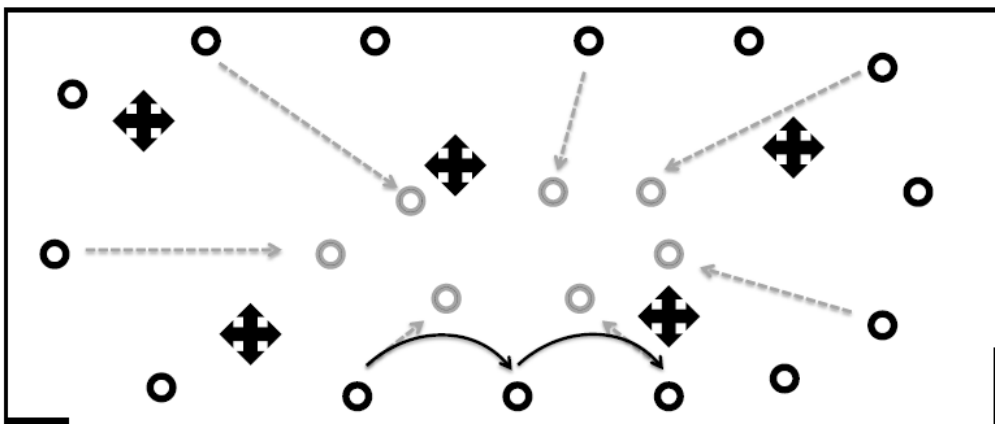
○ Grupo 2 - depois das 4 voltas

Passar uma nota

– piano, forte, piano, forte (4 voltas)

– entra a eletrônica; Grupo 2 dirige-se ao centro formando uma 2ª fila

– termina quando se ouvir uma nota fortíssimo em diminuendo dos dois clarinetes 'solo'



CHUVA E TROVÃO

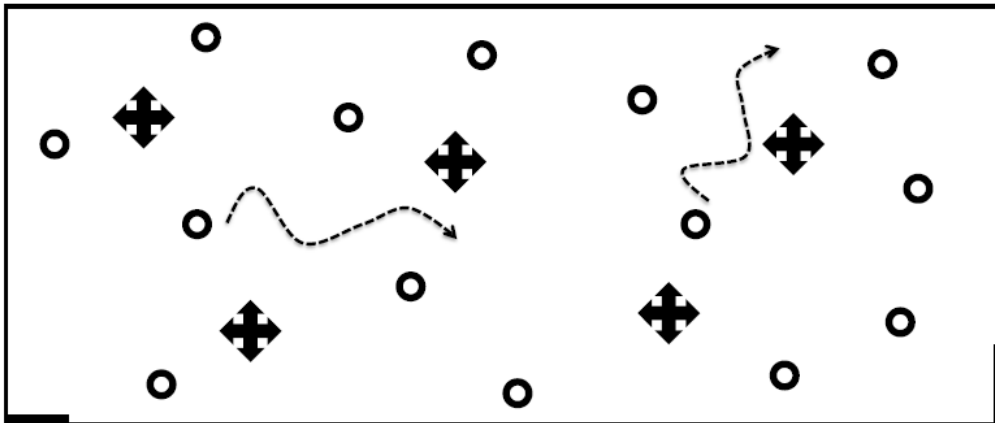
Líder Carolina Brites

○ Vocês

---> A andar lentamente
pela sala

Som das chaves + estalidos da boca

- (começa a eletrônica) quando a Carolina vos “liga/ativa”, começam a circular lentamente pela sala
- termina quando se ouvir um som crescendo da eletrônica; quando o som pára, estremeçam e ficam estáticos/parados



TRÂNSITO

Líder Diogo Miguéis
(sem eletrônica)

○ Linha imaginária

● Vocês

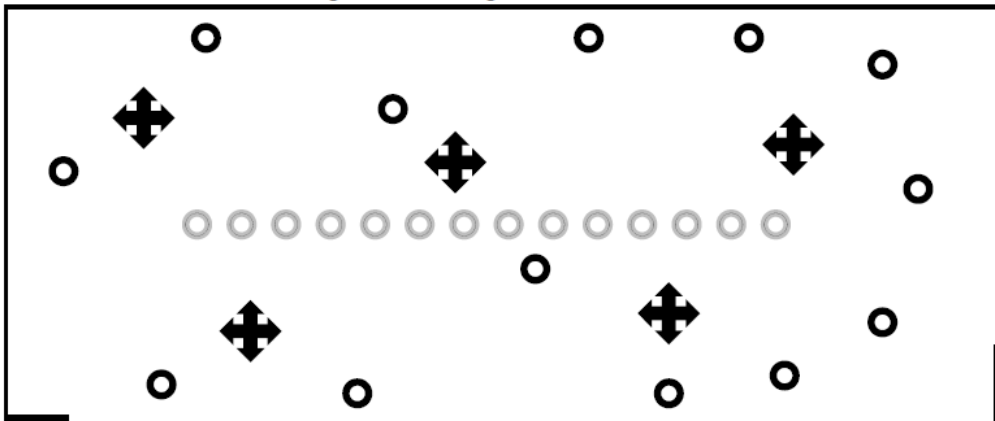
Trilos – quando o Diogo vos “liga/ativa”, começam a circular rapidamente pela sala;

Ostinato graves e médios, em staccato, no ritmo do Diogo – quando o Diogo vai para a linha imaginária;

Grupo 1 virados para as janelas; Grupo 2 virados para o órgão

Trilos – quando o Diogo vos “liga/ativa” de novo, voltam a correr rapidamente pela sala

FIM – quando o Diogo faz o gesto “cabeça”, Grupo 1 vai para o lado do palco, Grupo 2 vai para o lado dos armários; crescendo final, nota longa e corte do Diogo



VENTO E PÁSSAROS

Líderes Carolina Capela e Oriana Neves

● Vocês

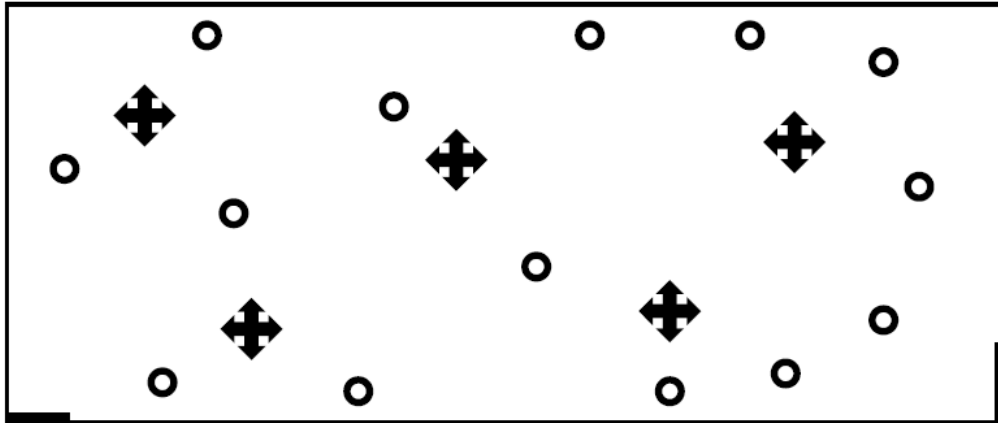
Sopro – (começa a eletrônica) quando a Carolina vos “liga/ativa”, espalham-se pela sala e param;

Às indicações da Carolina, fazem um curto guincho;

Carolina troca pela Oriana

Às indicações da Oriana, fazem um curto trilo

FIM por definir



EGO DO CLARINETE

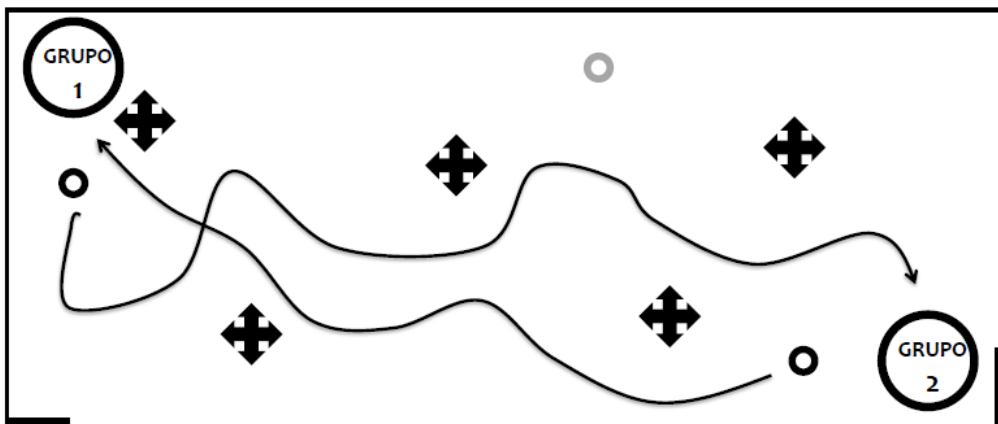
Líder Eduardo Faria

○ Eduardo

Ao início da eletrônica – Grupo 1 dirige-se ao canto do órgão e o Grupo 2 dirige-se ao canto da entrada;

Tocam a melodia e eco – Dó Ré Mi ____ Sol Fá# __ Lá __ Si ____

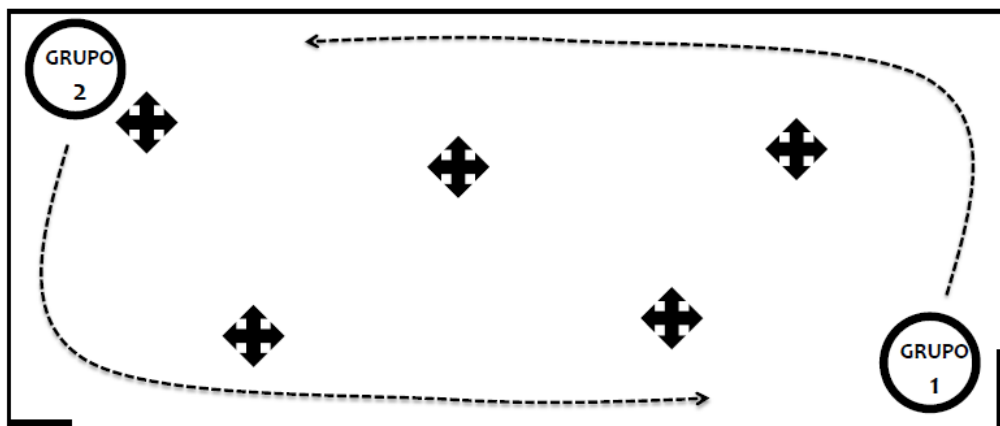
Às indicações do Eduardo, passam dum grupo para o outro a improvisar uma melodia em Sol M;



TRANSIÇÃO

Depois de todos trocarem de grupo, vai ouvir-se uma melodia dos dois clarinetes 'solo'; aí, deslocam-se para as posições de DINOSSAUROS, lentamente, em fila, e por fora das cadeiras

(Em linha: Grupo 1 do lado do órgão e grupo 2 do lado das janelas)



DINOSSAUROS

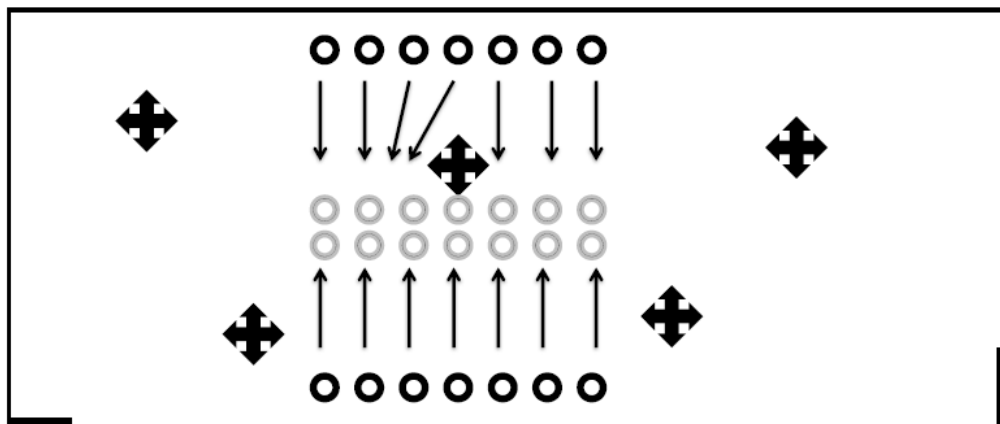
Líderes Eduardo Faria, Mariana V. Cruz e Mariana Martins ○ Vocês

(sem eletrónica)

Mariana V. Cruz e Eduardo começam lentamente; os restantes entram à 4ª nota;

Com a liderança da Mariana V. e do Eduardo, vão acelerando e andando para a frente; formam duas linhas frente-a-frente e continuam a 'luta';

Termina quando a Mariana Martins fizer o ruído forte; todos fazem esse ruído e terminam com o corte da Mariana



MAR E BARCO

Líderes Mariana Martins, Matilde Teles e André Pandeirada



Vocês

Ao som da eletrônica, viram-se em direção ao palco;

Ao sinal da Mariana fazem sopro; ao novo sinal da Mariana fazem notas graves, longas em cescendo e diminuendo;

Mariana troca pela Matilde

Ao sinal da Matilde uns tocam Dó Ré Dó Mi e outros Mi ____ Fá ____ (tocam o que ela indicar)

Matilde troca por André

André dá 4/5 entradas para o acorde com as notas Mi grave e Fá grave (escolhem uma das duas notas)

Às indicações do André – atacam a nota forte e diminuíam

André troca por Matilde

Voltam a fazer o que estavam a fazer antes (Dó Ré Dó Mi **ou** Mi ____ Fá ____)

Matilde troca por Mariana

À indicação da Mariana fazem novamente as notas longas, graves;

À nova indicação da Mariana, fazem o sopro

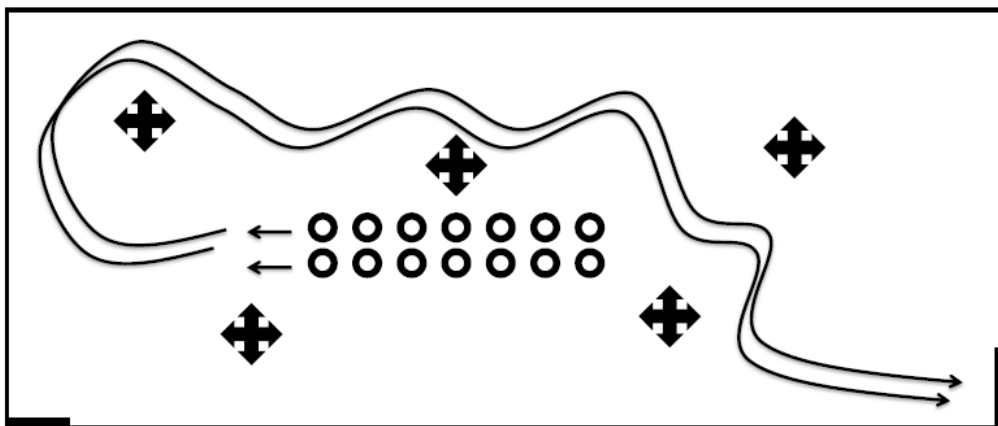
SAEM DA SALA e termina

MAR E BARCO

Líderes Mariana Martins, Matilde Teles e André Pandeirada



Vocês



Apêndice VII – Exemplo de proposta de atividade (masterclasse)



Escola de Artes da Bairrada

Proposta de Atividade da Classe de Clarinete

Ano letivo: 2015/2016

Nome da Atividade: Masterclasse de clarinete com Ricardo Alves

Descrição: Masterclasse de clarinete com o clarinetista Ricardo Alves, destinada a todos os alunos da EAB e possíveis alunos externos

Data(s): (a definir)

Horário provisório:

BLOCO da manhã: 9h às 11h e 11h30 às 13h

BLOCO da tarde: 14h30 às 16h30 e 17h às 18h30

(cada bloco tem a duração de 3h30 com 30min. de intervalo; 1h30 para almoço)

Previsão de número de alunos por bloco:

8 alunos (iniciação ao 2º grau) – 20min. cada

OU

4 alunos (3º grau para a frente) – 30/40min. cada

Previsão de tempo de aula:

Alunos até ao 2º grau – 20min.

Alunos do 3º ao 5º grau – 30min.

Alunos a partir do 5º grau – 40min.

TOTAL de alunos previstos: entre 15 e 20 (conforme os graus)

O aluno tem a possibilidade de ter aula de clarinete ou clarinete baixo.

Previsão de duas aulas por aluno durante a masterclasse.

Preço de inscrição: 25€ alunos da EAB
 30€ alunos externos até ao 5º grau
 35€ alunos externos a partir do 5º grau
 15€ ouvintes

Intervenientes: Professor convidado – Ricardo Alves, alunos de clarinete da EAB, alunos externos, professor orientador cooperante Sérgio Neves, aluna estagiária Paula Miranda

Público alvo: Alunos da EAB e, possivelmente, alunos externos

Professor Responsável: Estagiária Paula Miranda

O que é que a EAB deve fornecer:

Disponibilidade de sala para a masterclasse e respetivos concertos.

Impressão de cartazes.

Quanto custa à EAB: Cartazes

Observações (caso haja)

Segue-se o orçamento traçado para esta atividade:

Receita		Despesa	
Inscrições (previsão mínima: 14 alunos da EAB)	---	Refeições orientador (almoço, dois dias)	---
		Ramo/ lembrança, diplomas	---
		Caché orientador	---
Total receita	---	Total despesa	---
SALDO			---

Apêndice VIII – Cartaz do workshop “A viagem...”



Apêndice IX – Pedido de autorização para o workshop



AVISO

Workshop de Música e Criatividade

No âmbito do Estágio e Projeto Educativo da aluna estagiária Paula Miranda, realizar-se-á na quarta-feira, dia 16 de dezembro, entre as 18h e as 20h, na Escola de Artes da Bairrada, o **Workshop de Música e Criatividade “A Viagem...”**, com Paulo Maria Rodrigues (Universidade de Aveiro). Este workshop será aberto a todos os alunos de clarinete da EAB e venho, pelo presente comunicado, solicitar a sua colaboração para a participação do seu Educando nesta atividade. O material necessário será apenas o instrumento.

Autorizo o meu Educando a participar nesta atividade.

Enc. de Educação: _____

Data: ____ de _____ de ____

Apêndice X – Cartazes do ciclo “Ao lanche com...”





ESCOLA
DE ARTES
DA BAIRRADA

Ao lanche com...
às quartas, às 17h45

{ 2^o MAR GRUPO
DE FLAUTAS }

Organização: Estágios EAB 15/16
Câmara Municipal / Município de Cantanhão
Pavão Almeida / Paulo Baptista / Tiago Rocha



ESCOLA
DE ARTES
DA BAIRRADA

Ao lanche com...
às quartas, às 17h45

{ 9^o MAR QUINTETO
DE SOPROS }

Organização: Estágios EAB 15/16
Câmara Municipal / Município de Cantanhão
Pavão Almeida / Paulo Baptista / Tiago Rocha



MASTERCLASSE 24 e 25 CLARINETE abril

RICARDO ALVES 2016

Escola de Artes
da Bairrada

INFO E INSCRIÇÕES:
www.escolartes.com
info@escolartes.com
234 752 648


ESCOLA
DE ARTES
DA BAIRRADA
—
desde 2003 a afinar talento

 Oliveira do Bairro Câmara Municipal

 GOVERNO DE
PORTUGAL

 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
e CIÊNCIA

Apêndice XII – Boletim de inscrição da masterclasse

CONTACTOS

Escola de Artes da Bairrada
Rua Jaime Pato, n.º 8
3770 – 410 Troviscal, Oliveira do Bairro
PORTUGAL

(+351) 234 752 648
info@escolartes.com
www.escolartes.com



INSCRIÇÃO

Os interessados deverão enviar o boletim de inscrição devidamente preenchido e acompanhado pelo comprovativo de pagamento para o email info@escolartes.com ou para a morada Escola de Artes da Bairrada, Rua Jaime Pato, n.º 8, 3770-410, Troviscal – Oliveira do Bairro, PORTUGAL.

Poderão ainda efetuar a sua inscrição online, em <http://goo.gl/forms/3V80SD6NX9>.

A inscrição só será validada mediante pagamento da respetiva propina.

PAGAMENTO

- Transferência bancária: NIB 0045 3211 4023 5280 8679 0 – Escola de Artes da Bairrada;
- Cheque à ordem de: Escola de Artes da Bairrada (entregue na secretaria da EAB);
- Monetário: entrega da quantia respetiva na secretaria da EAB.

REGULAMENTO

- A masterclasse decorrerá na Escola de Artes da Bairrada (Troviscal), nos dias 24 e 25 de abril de 2016;
- É destinada a alunos de clarinete do ensino básico, complementar, profissional e superior;
- Modalidades de inscrição:
 - Participante, aluno da EAB – 25€
 - Participante, aluno externo, até ao 5º grau (inclusive) – 30€
 - Participante, aluno externo, a partir do 5º grau – 40€
 - Ouvinte – 15€
- Prazo de inscrição – 8 abril 2016
- Cada aluno terá duas aulas individuais; As aulas poderão ser de clarinete, clarinete baixo ou ambos;
- As vagas como Participante são limitadas. As vagas como Ouvinte são ilimitadas;
- A inscrição só será validada mediante o pagamento da propina e apresentação do respetivo comprovativo. Em caso de desistência, o montante da inscrição não será reembolsado;
- No final da masterclasse será entregue um certificado de participação;
- O horário da masterclasse será divulgado atempadamente via email;
- Todos os casos omissos neste regulamento serão deliberados pela organização.



MASTERCLASSE CLARINETE

RICARDO ALVES

24 E 25 DE ABRIL, 2016

Organização
Núcleo de Estágio da EAB – clarinete



RICARDO ALVES

Iniciou os seus estudos musicais aos 8 anos de idade com o seu pai. Estudou com Adam Wierzbna, António Saiote e Alain Damiens, complementando a sua formação com alguns dos mais prestigiados clarinetistas e pedagogos a nível mundial, como Guy Deplus, Michel Arrignon, Perez Piquer, Philippe Cuper, Gregory Smith e Philippe Berrod.

Como *freelancer* tem colaborado com várias orquestras e ensembles em Portugal e Espanha, nomeadamente, Orquestra Gulbenkian, Orquestra Sinfónica da Galiza, Orquestra Sinfónica do Porto Casa da Música, Camerata Nov'Arte e Toy Ensemble. Colabora frequentemente com o Remix Ensemble Casa da Música.

Tem realizado vários concertos pela Europa, Japão, EUA e Brasil. Em 2009 fez a estreia nacional da obra *Dialogue de l'ombre double* de Pierre Boulez. Já gravou para a Antena2 – RDP, WDR – Deutsch e Radio da Suisse Romande. Foi premiado em vários concursos em Portugal, Espanha e EUA. É membro fundador do Quarteto Vintage, com o qual já se apresentou em concertos em Portugal, Japão, Canadá, Bélgica, entre outros. Orientou inúmeras masterclasses pelo país e também no Brasil. Já lecionou na Escola Profissional de Música de Viana do Castelo, no Instituto Piaget de Viseu e na ESMAE-IPP. Atualmente leciona no Conservatório de Música do Porto.



MASTERCLASSE
CLARINETE
Ricardo Alves
24 e 25 de Abril, 2016

BOLETIM DE INSCRIÇÃO

Nome completo _____

Idade _____ Telefone/telemóvel _____

Email _____


Morada _____

Habilitações musicais _____

Obras a trabalhar (facultativo) _____

- Opções de inscrição
- ☐ Aluno da EAB (25€)
 - ☐ Aluno externo até ao 5º grau (30€)
 - ☐ Aluno externo a partir do 5º grau (40€)
 - ☐ Ouvinte (15€)

Apêndice XIII – Inscrição online para a masterclasse




INSCRIÇÃO | Masterclasse de Clarinete

com Ricardo Alves

Prazo de inscrição - 8 abril 2016

ATENÇÃO:
A inscrição só será validada mediante o pagamento da propina e envio do respetivo comprovativo para:
- info@escolartes.com
OU
- Escola de Artes da Bairrada
Rua Jaime Pato, n.º 8
3770-410, Troviscal (OBR)
PORTUGAL

*Required



Nome completo *

Your answer

Idade *

Your answer

Telefone/Telemóvel *

Your answer

Email *

Your answer

Morada *

Your answer

Habilitações musicais
(ano e instituição que frequenta atualmente)

Your answer

Modalidade de inscrição *

☐ 15€ - Ouvinte (inscrições ilimitadas)

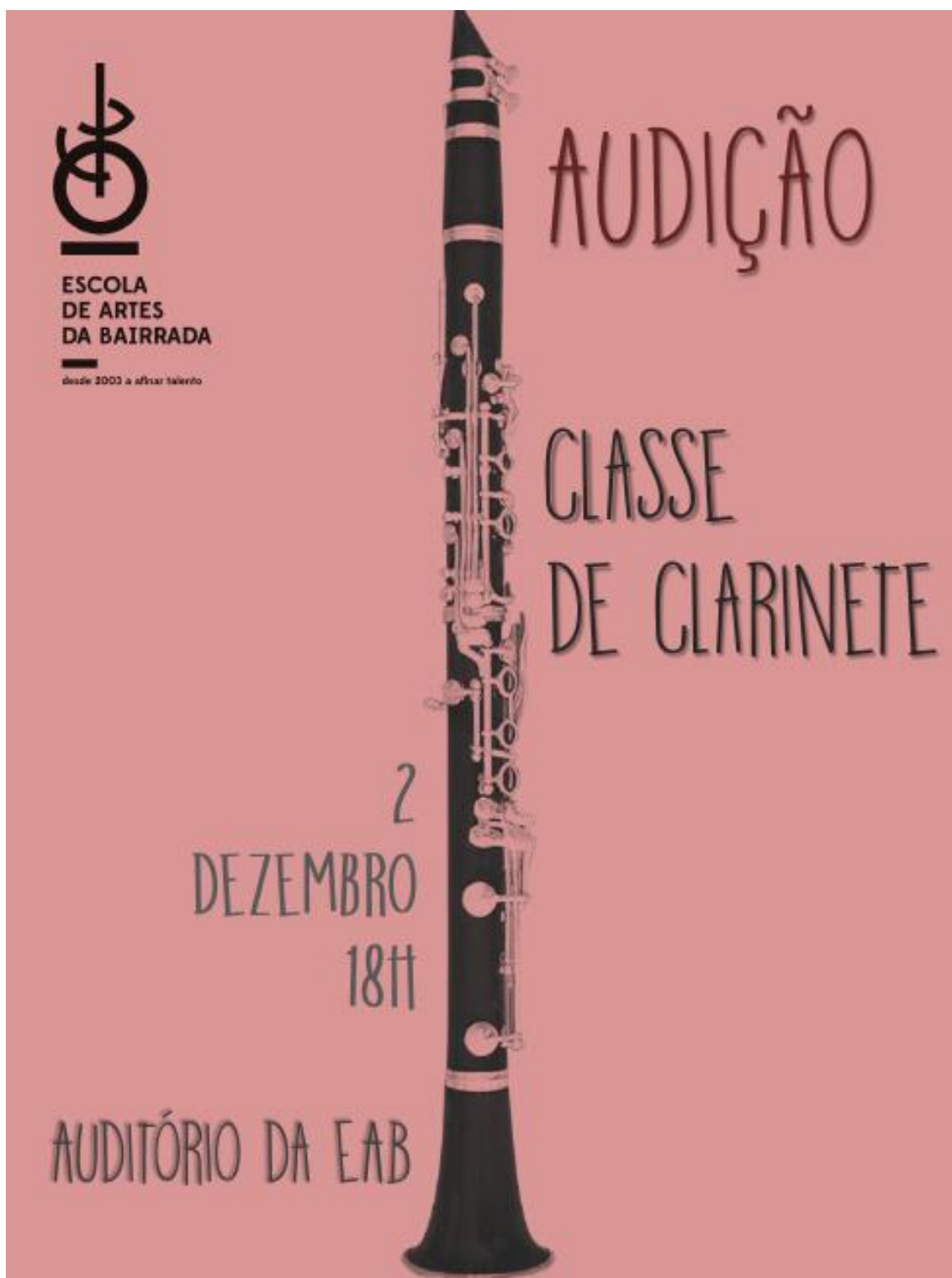
☐ 25€ - Participante aluno da EAB

☐ 30€ - Participante externo, até ao 5º grau (inlusive)

☐ 40€ - Participante externo, a partir do 5º grau

SUBMIT

Apêndice XIV – Cartaz e programa de sala da audição de clarinete (1º período)



CLARINETE

10/2024

Audição da Classe de Clarinete

Classe do professor

Sérgio Neves

Pianista acompanhador

Ritiga Cardoso

AUDIÇÃO DE CLASSE

2DEZ 18H

Por favor, desligue o seu telemóvel e/ou outros aparelhos eletrónicos que possam perturbar o espetáculo.



ESCOLA DE ARTES DA BAIXADA



Av. João Paulo II, 2
2000-001 Beja (Portugal)

+351 288 300 000
+351 288 300 001
info@esab.pt



30 anos a oferecer talento






Audição de classe

Matilde Teles | 1º grau
Going for a Take
Steaming Hot
 Arr. James Rae

Luciana Barros | 1º grau
Jinty
Oh When the Saint go marching in
 Arr. James Rae

Rafaela Moreira | 1º grau
Petite Marche
 G. F. Haendel

Oriana Neves | 1º grau
The Spy
Spiritual
Diggin' Deep
 Arr. James Rae

Isabel Vilaverde | 2º grau
I Have a Dream
 (play-along)

André Fandelrada | 2º grau
Música do André

CLARINETE

Carolina Capela | 2º grau
Petite Marche
 G. F. Haendel

Luís Honorato | 4º grau
Fantasia
 C. Nielsen

Joana Neves | 5º grau
Promenade
 R. Clerisse

Catarina Martins | 6º grau
Canto do Luar
 Ivo Cruz

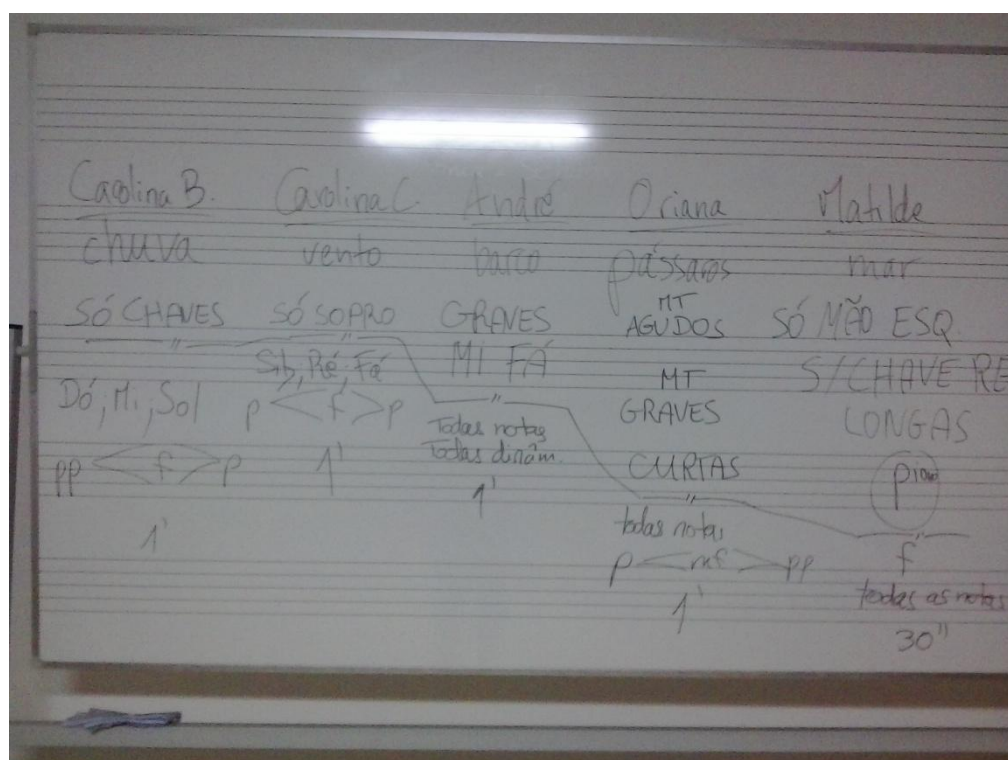
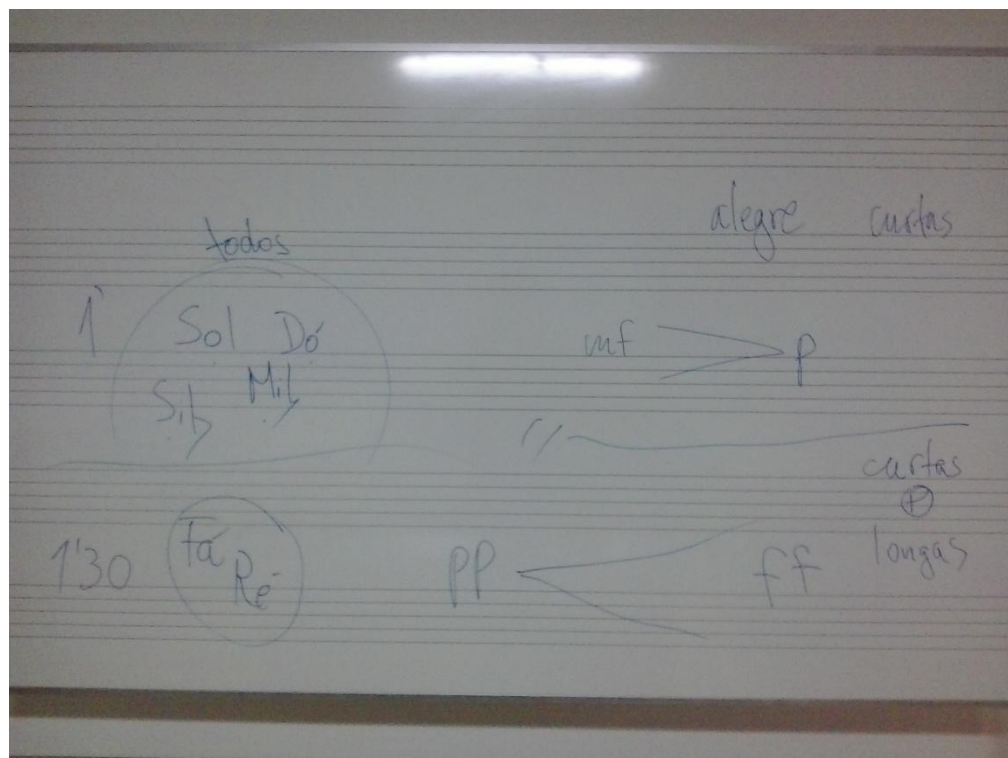
Carolina Brites | 5º grau
Petite Concert
 D. Milhaud

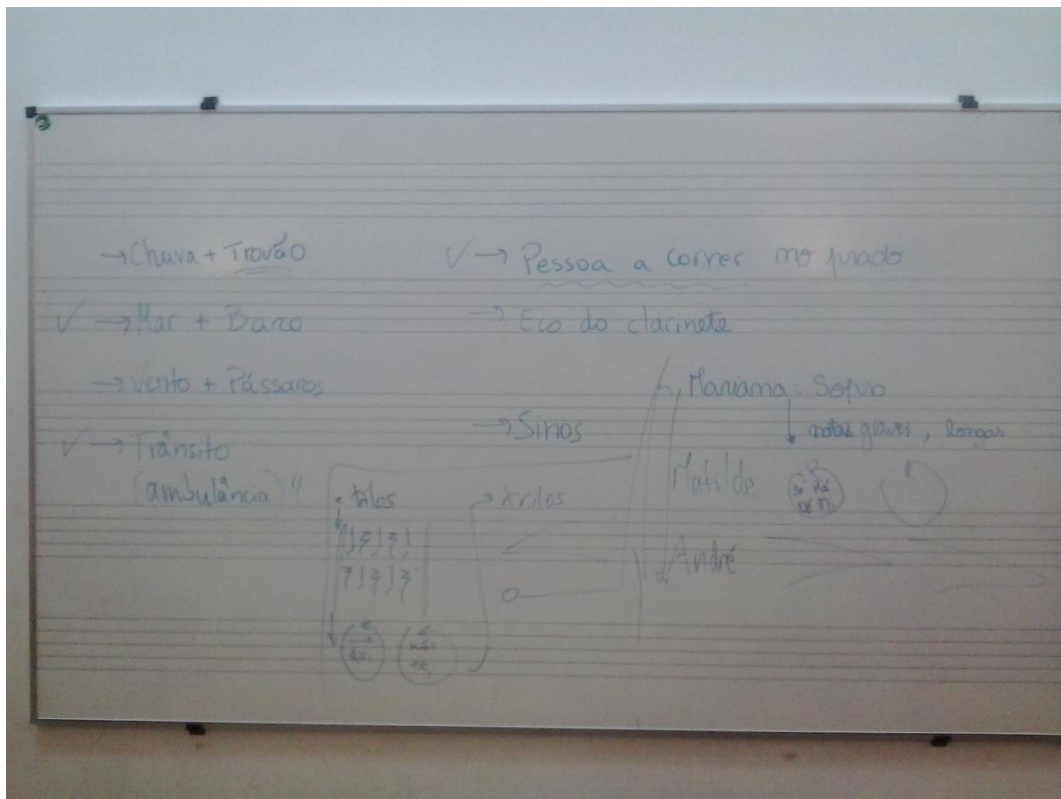
Diogo Miguéis | 6º grau
Concerto (1º and)
 F. Krommer

Mariana Martins | 7º grau
Romanian Folk Dances
 B. Bartók

Anexos

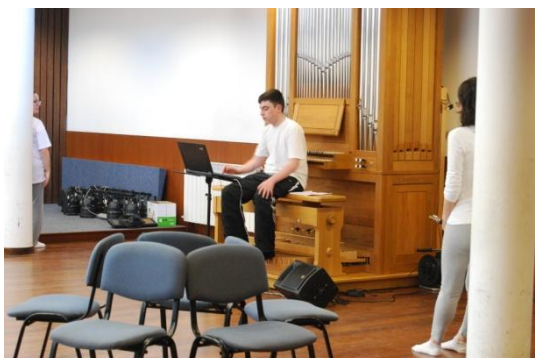
Anexo I – Fotografias das sessões de MISSÃO SONOSFERA







Anexo II – Fotografias do concerto MISSÃO SONOSFERA



Anexo III – Fotografias do workshop “A viagem...”

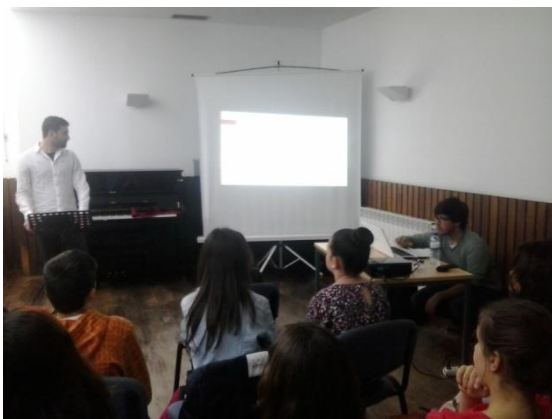
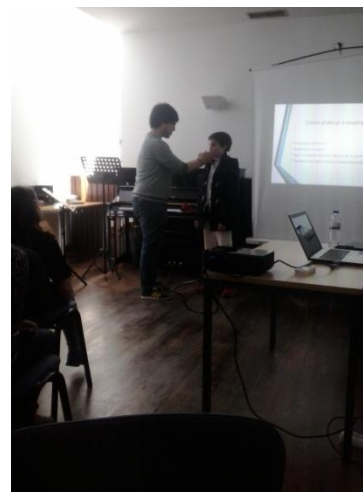


Anexo IV – Fotografias do ciclo “Ao lanche com...”



Anexo V – Fotografias da masterclasse com Ricardo Alves





Anexo VI – Fotografias do concerto de Ricardo Alves

